

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD AZCAPOTZALCO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

LICENCIATURA EN SOCIOLOGÍA
ÁREA DE CONCENTRACIÓN EN
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO TERMINAL BAJO LA MODALIDAD DE
PORTAFOLIO
PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADA EN
SOCIOLOGÍA

NUEVE ENSAYOS SOBRE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

ALUMNA: Bianca Garduño Bello
ASESOR: Mtro. León Tomás Ejea Mendoza
LECTORES: Dr. José Hernández Prado
Dra. Norma Rondero López

Febrero de 2007

Agradecimientos:

A Ubaldo y Rafael.

A Emma que me enseñó a leer.

A mamá porque siempre dijiste que el siguiente grado no sería difícil,
sería justo lo que yo podría aprobar.

A Dany porque siempre quiero ser mejor para ti.

A Rodrigo por mostrarme lo sencillo donde sólo puedo ver lo complicado.

A Bety porque siempre estás para mí.

Familia López Huidobro por ser tan grande el apoyo.

A Moni porque la amistad también impulsa.

Agradezco sinceramente a Norma Rondero y a Tomás Ejea porque siempre
mostraron interés hacia mi trabajo.

ÍNDICE

Introducción

Antecedentes clásicos de la Sociología de la Educación:

Durkheim, Weber y Parsons **pág. 1**

La educación en términos de la reproducción social:

consideraciones teóricas **pág. 23**

La experiencia escolar. Publicaciones periódicas

en la UAM – A **pág. 41**

La enseñanza de la danza en el marco del

Sistema Educativo Nacional **pág. 57**

Los libros de texto gratuitos en el marco

de los proyectos nacionales **pág. 75**

El Sistema de Educación Superior en México

pág. 93

Perspectiva sociológica del análisis del currículum

pág. 113

UAM Cuajimalpa: un objetivo que responde

a necesidades estructurales **pág. 126**

Política para el fomento de la difusión cultural

pág. 140

INTRODUCCIÓN

I

El Área de Sociología de la Educación de la UAM Azcapotzalco ha implementado como opción de trabajo Terminal de la licenciatura en Sociología, la realización de un portafolio integrado por un conjunto de ensayos desarrollados en el transcurso de los seminarios académicos que conforman el último año de estudios. Se trata de nueve ensayos que corresponden a la temática de los nueve seminarios del Área de Concentración en Sociología de la Educación.

El portafolio que a continuación presento consta de los nueve ensayos respectivos. En cada uno de éstos abordé diferentes temas de mi interés particular desde el marco teórico que corresponde a cada seminario. De esta manera, desarrollé un proceso en el cual tuve que aplicar los conocimientos teóricos y prácticos que adquirí durante mi paso por la universidad. Los ensayos se organizan partiendo de la propuesta del estudio de la educación como un fenómeno social susceptible del análisis sociológico a partir de tres ejes: teórico, histórico y problemático

Para interpretar un fenómeno social es posible hacer uso de diferentes concepciones lo cual proporciona diversas perspectivas que pueden resultar hasta contradictorias. Esta posibilidad de abordar diferentes temáticas de la vida social a través de diversos enfoques es una de las características de la sociología. En el caso de la educación como fenómeno, es importante tener en cuenta la diversidad que se ha desarrollado en teoría y metodología; así, los ensayos que aquí presento establecen distintas propuestas teóricas y metodológicas aplicadas.

La preocupación de la sociedad como objeto de estudio ha sido una constante en el pensamiento del ser humano por lo que la sociología se ha propuesto el estudio de la sociedad y sus relaciones. La sociología ha dado cuenta de que si bien la educación aparece en distintas formas, es común a todas las sociedades; en cada sociedad aparecen sus propias formas de educación. Para la sociología es primordial el análisis de este fenómeno social que aparece en todo tipo de sociedad y que guarda una relación estrecha con las formas políticas y económicas y es la base de la cultura.

La educación empieza desde que el hombre llega al mundo. La socialización, entendida como la educación en su sentido más amplio, constituye el proceso mediante el cual el individuo adquiere el significado de la identidad personal y aprende los principios, normas, y costumbres de la cultura que le rodea. Todo conocimiento que se transmite de una generación a otra da cuenta de la conciencia que tiene el hombre sobre la existencia de otros hombres que deben llegar a ser parte de la colectividad legítimamente por medio del manejo del mismo lenguaje, en principio. Es decir, para convivir en sociedad es necesario conducirse bajo formas específicas como usos, costumbres, técnicas que se enseñan en la vida cotidiana. La vida en sociedad significa que quienes conviven en ella habitan, comparten un tiempo y un espacio y comprenden el significado de las asignaciones simbólicas que otorgan los semejantes a las cosas.

La educación es un proceso social que se reconoce como una necesidad por lo que se ha establecido, legitimado y formalizado. En este proceso, se concibe al individuo como un ser social que interactúa refiriendo sus acciones a otros esperando recibir respuestas. La educación conlleva necesariamente, la interacción para adquirir el conocimiento y requiere de una capacidad humana que implica no sólo obtener información. El humano es capaz de procesar la información y pasarla por la conciencia, de reflexionarla de manera tal que puede concederle un significado. Esta reflexividad hace de la educación un proceso social que hace útil el conocimiento que se adquiere. La dinámica de reciprocidad en la que participa el individuo muestra su capacidad de insertarse en un proceso de enseñanza - aprendizaje en el que enseñar y aprender construcciones sociales son elementos necesarios para posibilitar la reproducción de la sociedad. En este proceso se reconoce la ignorancia como situación negativa o no deseable. La sociedad hace del individuo un ser social por medio de la interiorización de lo que transmite con la educación, sean normas sociales o pautas de comportamiento.

La finalidad de la educación, se puede decir que es, en cierta medida, desarrollar la singularidad del individuo y en otra medida, su conciencia social. Es un proceso que a la vez reconcilia la individualidad con la unidad social, el momento principal en el que se transmite lo que se denomina cultura. A lo largo de mi paso por la universidad y en el desarrollo de mis ensayos puse de manifiesto un tema de interés que aparece de una u otra forma alrededor de las problemáticas que se plantean: la cultura.

El término de cultura tiene una multiplicidad de significados y atribuciones conceptuales que hacen complicado su análisis y que han ido cambiando al paso del tiempo, lo cual representa, de hecho, un debate abierto en el campo de la sociología. Antiguamente, por su raíz del latín que refería al cultivo de la tierra, se consideraba como el “cultivo” de la especie humana o de las facultades intelectuales. De ahí que se consideraba la cualidad de culto como un rasgo individual de quien hubiera desarrollado ciertas condiciones intelectuales o artísticas. Incluso en la actualidad hay quien considera que la cultura se refiere a “todas aquellas prácticas como las artes de la descripción, la comunicación y la representación... que muchas veces existen en forma estética, y cuyo principal objetivo es el placer” (Said, 1996:12). De este tipo de fundamentos se desprende el hecho de que a la cultura se le asignen elementos de distinción que responden a cierta selectividad y discriminación por parte de los sectores de una sociedad diferenciada.

Para efectos de las consideraciones de esta carpeta utilicé el término cultura en su sentido más amplio como una forma que caracteriza al modo de vida de una comunidad. Entendida como múltiples actividades del ser humano, no sólo encarna las que se presentan bajo una forma estética, sino también representa una red de significaciones que incluyen a la cultura popular y las formas de la vida diaria, sean la moda, la publicidad, el comportamiento, la política, la convivencia en espacios como la misma universidad. (ver Coelho, 2000)

Encuentro útil plantear la cultura en su sentido general pues partiendo de éste he podido desarrollar las problemáticas de mis ensayos y creo que sentando las bases en este nivel más elemental, se pueden desarrollar otro tipo de temas en los que se considerarían más elementos. El hecho de que se esté considerando de manera general y hasta cierto punto totalizante, no significa que no tengo en mente el lugar que ocupan otros componentes en la conformación de la cultura. Es el caso, por ejemplo, de la ideología. En cuanto a esto, lo único que diría, ya que desde mi percepción, constituye el objeto de otro tipo de reflexión, es que la ideología es un elemento que impregna las prácticas culturales pues describe “las creencias formales y conscientes de una clase o de otro grupo social” (Williams, 25: 1994). Así, manifiesta las diferencias de los grupos que las realizan. La reflexión que yo expongo no es una crítica con intención de eliminar las diferencias pues éstas existen y, en todo caso, responden a porqués y para qué, sino hacia la asignación de valoraciones distintas; es decir, que una práctica o un producto cultural

sea “bueno”, “mejor” o “más bonito” que otro. La cultura, como producto de las facultades que nos hacen humanos, es valiosa en sí misma, es el resultado del contexto en el que se desarrolla, se puede definir en términos sociales, políticos, económicos. Incluso se ha llegado a plantear que la cultura llega a vincularse con las formas de gobierno vigentes como una forma de transmitir cierta ideología. En este sentido, de manera elemental, podría decir que considero que hay vínculos entre la producción cultural con el contexto en el que se desarrolla.

Si se entiende que la cultura no se caracteriza sólo por actividades u objetos de naturaleza espiritual o abstracta, la cultura es conformada por manifestaciones de los significados del universo social. De esta manera, ya no es posible distinguir el elemento de “elevación” o “refinamiento” que se le ha atribuido a la cultura y, por lo tanto, distinguir entre hombres “cultos” o “incultos”, “alta cultura” o “cultura popular” por ejemplo. Lo que se trata es que ese aire de “refinamiento” no signifique un obstáculo en el acceso a ella. Es decir, la cultura la hacemos todos, ¿por qué la cultura popular no ha de ser considerada como una expresión digna de difusión y del disfrute general? En el caso opuesto, ¿por qué las “bellas” artes incluyendo las escénicas han de ser consideradas como un lujo exclusivo para el disfrute y entretenimiento de ciertos sectores en una sociedad? Y finalmente la pregunta que orientaría un estudio posterior: ¿por qué no considerar el arte dentro del currículo escolar o como una alternativa vocacional con opciones de inserción en el campo laboral, de reconocimiento y de movilidad social?

El reconocimiento de lo que es válido para enseñarse en la escuela trasciende en la orientación vocacional de los estudiantes. Generalmente, cuando se elige una carrera no se piensa en la posibilidad de seguir con una de las opciones que ofrece la profesionalización del arte. Las carreras artísticas no entran en el pensamiento colectivo como una opción profesional, que ofrecen una alternativa para vivir y menos para ascender en la escala social. Este problema no se queda a nivel de la conciencia colectiva, a nivel institucional también representa complicaciones puesto que a pesar de que la academización del arte existe y hay escuelas y dependencias que se encargan de esto, en el nivel organizacional del instituto los procesos no son claros y los certificados nos son representativos en el mercado laboral. En la práctica de algunas de estas profesiones vale más una trayectoria de reconocimiento social que un certificado

profesional emitido por la institución. Aunado a esto el mercado laboral no es amplio ni abierto para los profesionales del arte.

Entonces, un cambio en la percepción general tendría que ser originado en el nivel institucional de manera que se logre una transformación en las preferencias colectivas. Si se abren espacios, si se fomentan las actividades artísticas, si se incluyen desde el nivel escolar, los niveles de audiencia y de consumo cultural podría aumentar los niveles de audiencia. Las opciones existen y son favorables tanto para quien las consumen como para quienes las producen.

En esta parte es donde cabe la explicación sobre la acción de la política cultural. Siguiendo la lógica de análisis que lleva la carpeta, en principio definiría cómo se utiliza el término de política cultural. Su objeto es la cultura y ya que sigo considerándola en su sentido general, “sería propio de la política cultural presentar y hacer viable, de modo ejemplar, programas dirigidos hacia la discusión y el establecimiento del desarrollo nacional, el mejoramiento de las condiciones de vida de los centros urbanos, la asistencia a grupos étnicos minoritarios, la erradicación de la violencia, el perfeccionamiento del sistema educativo, la organización política, las relaciones de trabajo tanto como el apoyo a manifestaciones artísticas propiamente dichas.” (Coelho, 2000: 121)

La política cultural debe encargarse de abrir los espacios para ampliar el mercado laboral de los profesionales del arte, considerando en qué medida las cuestiones culturales y artísticas deben ser parte del currículum desde la educación básica. Existen muchos estudios y propuestas en las que priorizan la inclusión de las actividades artísticas en la educación básica como materia y no como actividad complementaria. En estos estudios se justifican y se explican las virtudes de estas medidas no sólo como complemento pedagógico sino como nuevas formas de educación con más beneficios. (Read, 1982)

Desde mi punto de vista, aquí se abren dos campos importantes donde caben la crítica y las propuestas. Primero y en un nivel más general, la educación básica en donde ya se debe pensar seriamente en las actividades artísticas como parte fundamental del currículum. Segundo, en el nivel institucional es de suma importancia considerar las carencias de las organizaciones que se encargan de la profesionalización artística.

Específicamente en las escuelas de educación artística es primordial tener claro de qué manera se insertan como parte del Sistema Educativo Nacional, la equivalencia en los niveles y por lo tanto, en la certificación de los estudios que se realizan. Relacionado con este segundo, la acción de la política tiene una tarea pendiente y muy amplia para ofrecer alternativas de empleo y desarrollo profesional a quienes se gradúan de dichas escuelas. Si ya existe la academización y profesionalización del arte, lo cual implica un gasto puesto que es parte de la educación que se ofrece públicamente, resulta una inversión descuidada ya que muchos estudiantes terminan realizando cualquier otro trabajo en el que no desarrollan los conocimientos artísticos que adquirieron.

Éstas son algunas de las reflexiones y nociones que retomo al desarrollar con fundamentos teóricos y elementos prácticos en los ensayos, ya que forman parte de mi interés como socióloga. Así, presento a continuación una reseña sobre el contenido de este portafolio.

II

La lógica que seguí para ordenar los ensayos en esta presentación tiene que ver con los ejes que siguen los seminarios. Primeramente, reseño los tres ensayos correspondientes al eje teórico “Antecedentes clásicos de la Sociología de la Educación: Durkheim, Weber y Parsons”, “La educación en términos de la reproducción social: consideraciones teóricas”, “La experiencia escolar. Publicaciones periódicas en la UAM-A” y continúo con un ensayo “La enseñanza de la danza en el marco del Sistema Educativo Nacional” que corresponde al eje problemático aunque por su contenido teórico lo incluyo como parte de dicho eje.

Los ensayos que corresponden al eje histórico “Los libros de texto gratuitos en el marco de los proyectos nacionales” y “El Sistema de Educación Superior en México”. Para finalizar, dentro del eje problemático se incluye un ensayo documental sobre el tema del currículum “Perspectiva sociológica del análisis del currículum” y los dos últimos ensayos que se reseñan “UAM Cuajimalpa: un objetivo que responde a necesidades estructurales” y “Política para el fomento de la difusión cultural” se presenta problemáticas particulares en las que interviene la acción de la política cultural. A continuación se presenta brevemente el contenido de cada ensayo.

El objetivo del ensayo teórico titulado “Antecedentes clásicos de la Sociología de la Educación: Durkheim, Weber y Parsons”, es establecer las bases teóricas sobre las que se ha fundamentado la Sociología de la Educación. En este primer ensayo de los seminarios teóricos se abordan los antecedentes clásicos del pensamiento sociológico: Emile Durkheim, Max Weber y Talcott Parsons quienes trataron el tema de la educación en relación con la sociedad por lo que sus consideraciones son relevantes en la teoría sociológica.

En la revisión teórica se establecen los propósitos del análisis de Durkheim cuya principal preocupación era la de explicar y legitimar la secularización de la sociedad. Es así que se propuso encontrar elementos racionales que explicaran la naturaleza de la moral y así sustituir el sistema religioso que inundaba todos los ámbitos de la vida social. Durkheim desarrolló la moral laica como un concepto clave para lograr la secularización de la vida social y la religión. A partir de este concepto se revisa su desarrollo de categorías tales como individuo, Estado, autoridad y la educación como un fenómeno social que transmite valores e ideales sociales en un ser social que se construye desde la infancia y que tiende a obrar de la manera correcta respecto del sistema moral prevaleciente. También se toman en cuenta las limitaciones que sus críticos han encontrado.

Max Weber consideró la educación en términos de organización burocrática. Para el autor, el sistema educativo también se organiza por cuadros de especialización que tienden a la jerarquización y a la burocracia. Para poder explicarlo se revisan sus concepciones sobre acción social, comprensión y explicación causal y cómo establece que la sociología pretende ser comprensiva y trata de explicar y comprender los fenómenos en cada momento de la historia.

Mediante el uso de los tipos ideales como propuesta metodológica, Weber retomó dos casos empíricos a manera de estudio comprensivo de la educación educativa. Los literatos chinos y la educación en Alemania son los estudios que se revisan en este ensayo como ejemplo de la sociología comprensiva de Weber y de la aplicación de los tipos ideales.

T. Parsons desarrolló una teoría abstracta desde una perspectiva totalizadora a la que se le ha llamado estructural – funcionalismo. Su principal preocupación es la de mantener

el equilibrio en la sociedad norteamericana dado que el contexto de posguerra de los años cincuenta y la modernidad así lo requería. Considera la internalización de normas y valores en el proceso educativo del individuo a lo cual le llama la formación del *superyó* y del que se desprende el concepto de *catexia*, es decir, el amor o afecto que Parsons retoma y lo considera fundamental para que el individuo acepte el modelo adulto de autoridad y que lo internalice como deseable. En el desarrollo del sistema social introduce elementos como la interacción, la generalización de valores y su internalización como procesos fundamentales para lograr el equilibrio del orden social. En el proceso educativo reconoce la libertad del individuo para lo cual existe un sistema de sanciones y recompensas, por lo tanto, de competencia así como la asignación de disponibilidades como elementos de gran importancia para la integración social.

El ensayo "La educación en términos de la reproducción social: consideraciones teóricas" plantea el desarrollo de la reproducción como categoría de análisis. Mediante un repaso de los principales fundamentos de la teoría de la reproducción se comprende el análisis de la sociedad estratificada en donde existen clases sociales irreconciliables y específicamente al sistema educativo en su función de mediador y reproductor entre las posiciones sociales de origen y la estructura social.

Básicamente, se emplean los fundamentos propuestos por K. Marx, quien no desarrolla el aspecto educativo a profundidad y lo considera sólo como una superestructura social encargada transmitir la ideología de la clase dominante partiendo del materialismo dialéctico, la economía política y el materialismo histórico. Introduce la idea de una sociedad cambiante, en constante transformación en la que, no obstante, se reproducen ciertas condiciones para mantener el orden burgués.

A. Gramsci y L. Althusser originan su planteamiento en la concepción de una sociedad diferenciada que genera relaciones de desigualdad. Específicamente, centran su análisis en las sociedades capitalistas donde hay relaciones de poder. Según Gramsci, la prueba de que existe un sector que tiene el poder es la relación del mismo con el Estado (burgués) que responde a relaciones de dominación - sumisión.

Para Gramsci la hegemonía y para Althusser la ideología dominante, son modos de sometimiento que aseguran la reproducción de una clase dominante, y por lo tanto, del modo de producción existente. Estas dos concepciones responden directamente a las necesidades del aparato económico e incorporan al individuo al colectivo mediante una

moral específica impuesta por un consenso. Según Gramsci, este consenso se logra por un conformismo social. La escuela funciona como un aparato de producción de la ideología dominante o la hegemonía. Es la encargada de lograr el consenso hegemónico por medio del cual se reproduce tanto el aparato económico como la diferenciación social jerarquizada y, por supuesto, de dominación.

Prueba de este argumento se encuentra en el estudio de C. Baudclot y R. Establet, quienes siguiendo la tradición marxista ortodoxa realizaron una investigación empírica sobre el sistema escolar francés. Estos autores creyeron firmemente que el sistema escolar se alejaba del discurso del gobierno y trataron de demostrarlo con la afirmación de que los contenidos de la enseñanza están dominados por la ideología de la estructura gobernante y promueven un sistema legítimo de inculcación de dicha ideología.

P. Bourdieu también reconoció que el arte, la educación y la cultura son producto del proceso de producción de cada sociedad. Estableció el concepto de distinción para plantear que las relaciones entre las clases sociales son una lucha constante por diferenciarse y ejercer poder. Para Bourdieu la parte del proceso de producción más importante en la búsqueda de la diferenciación es el consumo en su aspecto simbólico; a los bienes se les fijan signos que establecen rangos de jerarquía por su obtención o forma de uso. Bourdieu considera que las prácticas culturales se diferencian de una clase a otra por lo que es importante su análisis con categorías que él mismo proporciona. En el ensayo se revisa la categoría de campo así como habitus e illusio.

Recurriendo en principio a la teoría, en “La experiencia escolar: publicaciones periódicas en la UAM – A”, se retoma la investigación cualitativa para lo cual recurri al repaso de los supuestos teóricos que fundamentan este tipo de estudio. Así, se establecen los fundamentos de la etnometodología por ser el enfoque con el que se aborda el objeto de estudio. Se propone como objeto a los estudiantes de la UAM – A en su relación con las publicaciones periódicas de la unidad; cómo se vive la experiencia escolar luego de haber revisado cómo se constituye el modelo de la Universidad discursivamente. La aplicación de entrevistas y la investigación documental fueron las técnicas utilizadas para la obtención de información de interés.

El ensayo “La enseñanza de la danza en el marco del Sistema Educativo Nacional” retoma la teoría sobre estratificación y movilidad social. Es un ensayo documental que

reflexiona sobre el problema de la enseñanza de la danza que se presenta en el ámbito práctico de la cultura nacional y que evidencia las carencias del sistema educativo nacional. Trata de vincular la poca atención en esta área por parte del sistema con la difícil inserción laboral de estudiantes que han realizado estudios en esta disciplina y sus posibilidades de movilidad social. Se apoya con el uso de estadísticas y entrevistas que dan cuenta de la situación de los estudiantes.

En el ensayo “Los libros de texto gratuitos en el marco de los proyectos nacionales”, se abordan temas sobre la educación básica y media. Para este ensayo, se trabajó el caso de los libros de texto gratuitos como un logro del sistema educativo mexicano y como una propuesta inserta en los proyectos nacionales que han definido la política del gobierno federal. Basado en el enfoque de Pablo Latapí, el ensayo parte de una revisión histórica dividida en proyectos de nación propuestos por los distintos gobiernos para comprender la conformación del sistema educativo; en esta caracterización se retoman los elementos que promovieron la puesta en práctica de los libros de texto gratuitos y los factores que han afectado sus contenidos. La acción de la política cultural se presenta como proyecto social con antecedentes en la Revolución Mexicana y el esfuerzo vasconcelista de llevar la cultura a todo el pueblo. En tal circunstancia, construir una identidad nacional, una idea de nación generalizada surgida de la revolución política, se convirtió en una necesidad. Tal es el momento clave en el que el Estado aprovechó la oportunidad de vincularse con los aspectos artísticos y culturales de la vida nacional que le ayudarían en su propósito. “...el arte y la cultura en general contribuyeron al proceso de conformación y consolidación de los Estados nacionales del siglo XX”. (Azuela, 2005: 14)

Los libros de texto gratuitos han sido un punto del debate en torno a la educación, por lo que se definen los grupos sociales que han formado parte de la controversia a lo largo de su historia y los argumentos que han utilizado en defensa de sus posturas. Finalmente, se realiza una reflexión sobre la acción de los libros de texto, los actores sociales que han intervenido en la disputa por sus contenidos y los puntos en los que se centra el conflicto.

También como parte del eje histórico, el ensayo titulado “El Sistema de Educación Superior en México”, presenta las características de la educación superior y trata de hacer un recorrido histórico de la conformación de dicho sistema. Para lograrlo alude a los referentes históricos del modelo al que se recurrió para la creación de las primeras

universidades en México. Se describe el paso de la universidad colonial hacia la adopción del modelo alemán o napoleónico, a la constitución de disciplinas con una metodología especializada y un contenido sistemático, al control del Estado, a la participación estudiantil y a la docencia libre. Posteriormente, siguiendo el planteamiento de Brunner (1990), también se considera que la universidad sigue en evolución, por lo cual la idea de educación superior se ha visto influenciada por el modelo de la universidad en Estados Unidos aunque no responda sólo a éste.

En la parte referente a la consolidación del sistema de educación superior se proyectan los problemas a los que se enfrenta debido al desarrollo desmedido, poco planificado y pobremente regulado que ha seguido el sistema en el siglo XX para lo cual se utilizan cuadros estadísticos que ilustran la situación actual.

Hacia la última parte del ensayo, se analiza un caso particular de la educación superior en México mediante la problematización de la universidad en Aguascalientes. Se revisa brevemente el panorama general de la educación en el estado, los antecedentes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y los elementos que conforman su estructura, su planteamiento organizacional y su concepción de la educación. Así, al analizar algunos datos estadísticos, se vinculan con la difusión cultural y se llega a una reflexión a manera de conclusiones sobre la relación del contexto nacional con un problema específico de la Universidad de Aguascalientes.

En cuanto al eje problemático el ensayo “Perspectiva sociológica del análisis del currículum” se propone el análisis de una temática propia del proceso educativo: el currículum desde una perspectiva sociológica para justificar su acción. Con esta finalidad se retoma la historia del currículum para observar su desarrollo y los enfoques a los que se han recurrido para establecer los parámetros de especialización y profesionalización del conocimiento. En la segunda parte, se considera la propuesta del análisis del currículum para el beneficio del proceso educativo y se propone abordarlo desde su contexto de aplicación. Es decir, la observación y análisis de la experiencia escolar, dentro de las aulas, posibilita el encuentro con elementos como lo que se ha llamado currículum oculto.

“UAM Cuajimalpa: un objetivo que responde a necesidades estructurales” es un ensayo en el que se desarrolla la Teoría de las Organizaciones para definir a la Universidad

Autónoma Metropolitana (UAM) en términos de una organización en la que existen reglamentos y planes, lo cual abre la posibilidad de analizar la creación de la Unidad Cuajimalpa dentro de un contexto determinado. Así se analizan la relación que guardan los objetivos generales de la UAM como organización con necesidades estructurales, con los objetivos particulares de las disciplinas de la nueva unidad.

Para finalizar, el ensayo “Política para el fomento de la difusión cultural”, define conceptualmente la política pública y refiere al incrementalismo como una propuesta teórica para el tratamiento de las acciones que se llevan a cabo para promover la difusión cultural en el sistema educativo mexicano. Se revisan las propuestas del Programa Nacional de Educación y los resultados que arrojan el Cuarto Informe de Ejecución y el Informe de Resultados de CONACULTA. Esta revisión sirve como punto de partida para construir, a manera de conclusión, una reflexión que propone fundamentos elementales para lograr cambios positivos en ese ámbito.

III

A lo largo de los ensayos puse de manifiesto mi interés por los temas de la cultura y su difusión así como el de la educación artística dentro el sistema nacional. En este sentido, recibí mucha influencia en mis estudios previos a la universidad. El bachillerato lo realicé en una escuela de Bellas Artes a la vez que cursé una disciplina práctica como lo es la danza; por esta razón, mi bachillerato fue completamente dirigido a las ciencias sociales y humanidades. Así, desde que decidí seguir una carrera universitaria fue con la convicción de que me enfocaría a los temas de la cultura y el arte.

Entre las situaciones a las que me enfrenté en la Universidad, me resultó muy positivo el plan de estudios, la planta docente y el modelo trimestral en el que se organiza; a mi parecer el ritmo de trabajo es más acelerado por lo que siempre necesité estar concentrada en las clases sin descuidar las lecturas. Sin embargo, también me enfrenté a que los temas de mi interés no son la parte medular del programa y no hay un área de concentración que los trate directamente. No obstante, encontré el camino de plantearlos desde el área de concentración de educación de tal manera que me parece primordial empezar por este ámbito.

En mi caso, ha sido fundamental la parte teórica de la carrera pues estoy convencida de que para abordar cualquier problemática es necesario comprenderla con el sustento de la teoría. Mis intereses teóricos se centran en la concepción de la cultura y el arte como parte de una controversia, una tarea que ha quedado pendiente en mi formación. En este sentido, la primera tarea que me interesaría completar con un aprendizaje posterior sería entrar de lleno en el terreno teórico para formar mi propia perspectiva en lo que se refiere a cultura.

Por otro lado, en el terreno de la práctica, tengo la firme intención de realizar un posgrado que me permita ampliar mi visión para lograr un desarrollo en términos políticos y organizacionales de manera que pudiera proponer ciertas reformas certeras para la claridad de los procesos en las escuelas del Instituto Nacional de Bellas Artes. Desde mi punto de vista, sería ilustrativo comparar la manera cómo se concibe la educación artística en otros sistemas educativos desde la política cultural. Así, el punto central sería lograr un criterio teórico sobre arte, cultura y educación que fundamente el énfasis que pongo en su relación, lo cual daría la pauta para hacer propuesta en cuanto a la política y a la organización dentro de las instituciones de las que dependen las actividades artísticas en nuestro país.

BIBLIOGRAFÍA

Azucla de la Cueva, Alicia (2005) Arte y poder: renacimiento artístico y revolución social, México, 1910- 1945. México, Fondo de Cultura Económica.

Coelho, Teixeira (2000) Diccionario crítico de política cultural: cultura e imaginario. México. CONACULTA – ITESO – Secretaría de Cultura Gobierno de Jalisco.

Read, Herbert (1982) Educación por el arte. Barcelona, Paidós.

Said, Edward W. (1996) Cultura e imperialismo. Barcelona, Anagrama.

Williams, Raymond (1994) Sociología de la cultura. Barcelona, Paidós.

*ANTECEDENTES CLÁSICOS DE LA SOCIOLOGÍA DE LA
EDUCACIÓN:
DURKHEIM, WEBER Y PARSONS*

SEMINARIO I DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
CORRIENTES TEÓRICAS I

INTRODUCCIÓN

La educación es un proceso social en la medida en que se reconoce como una necesidad de la sociedad; es un proceso establecido, legitimado y formalizado de manera que ha sido objeto de estudio sociológico a través de la historia. La Sociología de la Educación, desde sus antecedentes clásicos, ha construido un marco teórico conceptual para la comprensión del fenómeno educativo y su papel dentro de distintas sociedades; con esta finalidad ha recurrido al análisis de determinada sociedad observando el grado de desarrollo científico, la religión, la organización política.

En la actualidad el debate sobre el papel de la educación y las condiciones en las que se realiza es fundamental para el desarrollo nacional. En el presente ensayo se considera la revisión de los antecedentes clásicos a través de las propuestas de Emile Durkheim, Max Weber y Talcott Parsons. Si bien sus aportaciones no son específicas para la Sociología de la Educación, tratan el tema de la educación como un fenómeno social de gran importancia en la vida de las sociedades y común a todas ellas. Los autores representan el enfoque estructural funcionalista que propone una postura teórica y metodológica específica para el análisis de la educación. Así, se trata de explicar los conceptos que cada autor maneja, la manera como los utilizan para tratar el tema de la educación y de esta forma se conocen los principios teóricos para la mejor comprensión del estado actual del conocimiento en este ámbito.

EL PLANTEAMIENTO MORAL DE ÉMILE DURKHEIM COMO FUNDAMENTO DE LA EDUCACIÓN.

Émile Durkheim se desarrolló en el campo de la teoría sociológica en un contexto social en el cual la sociedad se estaba conformando distintivamente de elementos religiosos que anteriormente la dominaban. Es decir, la progresiva secularización de la vida social de la religión, es una situación que tiene mucha influencia en el pensamiento de Durkheim. En este sentido, el tema de la educación constituye una de sus preocupaciones sociológicas, precisamente por el hecho de que la escuela pública estaba sufriendo este proceso.

En su afán de explicar y legitimar la secularización de la sociedad, Durkheim propone el estudio científico de la moral para encontrar los elementos racionales que sustituyan las nociones religiosas; así, se puede explicar la naturaleza de la moral en términos de la razón como principio para la sustitución del sistema moral y religioso prevaleciente por elementos racionales, lo cual implica la transformación de los métodos educativos, pues la educación es la que se encarga de implantar el nuevo sistema en cada integrante de la sociedad.

Durkheim pretende una transformación de la sociedad: si la educación es “el medio a través del cual la sociedad renueva de continuo los condicionamientos de su propia existencia... bajo la socialización metódica de la joven generación” (Lukes, 1984: 110), entonces la transformación sólo es posible mediante la actualización de los métodos de la educación y su transmisión efectiva. La sustitución del sistema moral anterior, como base para la reforma de la educación, requiere de un análisis de lo que es la moral y cómo se diferencia de su propuesta de moral laica.

La moral laica es un sistema de normas impuestas en una sociedad determinada que especifican el deber ser del individuo social. Es laica porque apela a la razón, desechando así todo principio fundamentado en aspectos religiosos. Durkheim propone que a través de la transmisión clara e interiorización de las normas morales, es posible lograr justicia moral y respeto a los derechos individuales.

En el análisis de la moral, distingue tres elementos que a continuación se describen: el primer elemento de la moralidad, el espíritu de disciplina, según Durkheim, se debe

enseñar en la segunda infancia del individuo. Esta etapa coincide con la educación primaria, por lo que la escuela es su principal promotor. Sin embargo, para poder transmitir una moral laica, es preciso racionalizarla respetando sus disposiciones fundamentales, es decir, de acuerdo con las normas morales vigentes. La moral es una cosa constante que regulariza las conductas de manera que esta regularidad se constituye como otro elemento integrado por hábitos del individuo siempre en relación con las normas morales que llegan del exterior y que constriñen la conducta.

Las normas morales indican ciertas formas de comportamiento que han de ser obedecidas. Esta tendencia a obedecer, a obrar de la manera correcta, está regulada por un sentimiento de autoridad moral. Tanto la disposición hacia la regularidad como el sentimiento de autoridad son dos fuerzas que marcan la inclinación a actuar de acuerdo con la moral; Durkheim reconoce estos dos elementos como un espíritu de disciplina. El espíritu de disciplina lejos de ser un medio represivo, implica la sumisión a la regularidad de la vida cotidiana, pero es un elemento necesario para lograr la vida colectiva. Durkheim no lo ve como un elemento negativo pues el dominio de las tendencias individuales es la condición para ejercer el poder individual, lo cual hace al hombre libre y dueño de sí. “El dominio de sí es la primera condición de todo poder verdadero, de toda libertad digna de ese nombre. Pero uno no es dueño de sí cuando lleva dentro de él unas fuerzas que, por definición, no pueden ser dominadas” (Durkheim, 1976: 207).

La disciplina moral debe impartirse en la escuela y es un elemento que incluso ayuda en la formación del carácter y la personalidad. “Esta facultad de frenar nuestros impulsos, de resistirnos a nosotros mismos, que vamos adquiriendo en la escuela de la disciplina moral, es una condición indispensable para que surja la voluntad reflexiva y personal” (Durkheim, 1976: 210). Sólo mediante la disciplina es posible realizar la naturaleza humana, y esta naturaleza en la vida colectiva. La moral laica implica la conciencia de ser parte de un grupo, la aceptación y ejecución de sus normas, el control de las pasiones individuales y, por lo tanto, la búsqueda del bien común. En este sentido, Durkheim defiende que la educación moral apela a la razón. La educación moral es un medio de transmisión de generación en generación de un sistema de ideas, normas, sentimientos y creencias de una sociedad.

Para Durkheim, el deber es la disciplina y el bien es la adhesión al grupo. La disciplina, en el sentido moral, atiende a una serie de prohibiciones que limitan las tendencias individuales de manera que evita la realización de conductas moralmente inadecuadas. En este sentido, Durkheim dice que los actos pueden ser amorales, cuando no guardan relación en el campo de lo social; inmorales, los que infringen la norma moral; y los actos morales, que van de acuerdo con la norma.

La conducta moral busca que los actos tengan consecuencias que le sean útiles al ser individual; sin embargo, la sociedad, a través de la moral, no cumple sólo ese objetivo, es decir, aunque satisface necesidades individuales es necesario que los hombres que viven en sociedad también tengan un interés común. Éste es un interés que supera los individuales ya que funciona en referencia a la sociedad misma. La adhesión a esta sociedad supone la sumisión y el deseo de fundirse con ella. Es así que el individuo no se siente preso de la sociedad pues "...el hombre es verdaderamente él mismo y realiza plenamente su naturaleza solamente mediante esa adhesión" (Durkheim, 1976: 226).

La moral hace que el individuo tenga un límite que responde a su propia naturaleza, así lo subordina al grupo promoviendo el desarrollo del ser mismo. La moral reduce todo sentimiento de egoísmo para integrar al individuo a la sociedad y en estas condiciones, realice su propia personalidad. La escuela tiene como fin inculcar estos elementos en el niño haciéndolo sentir parte del grupo empezando por el nivel más elemental que es la familia. El hombre es un ser moral en la medida en que se siente parte del grupo y los fines que busca están en relación con la familia, la patria y la humanidad.

El hombre es tal porque pertenece a diversas sociedades. La moralidad, que comienza con la pertenencia a un grupo humano tiene su máximo objetivo en la idea de patria que responde al sentimiento humano de vinculación con su misma especie (Durkheim, 1976). Un individuo que ha logrado la adhesión con un grupo no podrá dejar de conmoverse ante la desgracia de un semejante puesto que la moral se ha encargado de establecer tantas semejanzas en los humanos al punto que ha construido en ellos un ideal colectivo. En la idea de patria, la búsqueda del ideal colectivo permite concebir que la autoridad tiene cabida como encarnación de las características superiores que el individuo mismo tiene en sí.

Durkheim hace dos distinciones dentro del concepto de moral: hay una moral que manda a la cual se le concibe como autoridad a la que hay que obedecer, es decir, el deber; y hay una moral que atrae a la voluntad y al deseo, ésta es el bien. La consecución de estos dos elementos hace efectiva la búsqueda de un bien común puesto que este objetivo se alcanzará mediante la disciplina moral y la limitación de los intereses individuales, así como con el amor hacia un ideal social al que el individuo ha sido entrenado para conseguir.

La moral como “sistema de normas externas al individuo, que se le imponen desde fuera, no tanto por la fuerza material, sino en virtud del ascendiente que hay en ellas” (Durkheim, 1976: 258) requiere que sea implementada de manera conciente. La conciencia de que se busca un ideal común sin ningún carácter obligatorio y mediante una conducta moral a la cual se le conoce y se le acepta por ser adecuada y no dañar la autonomía del individuo, es lo que distingue a la moral de las interpretaciones religiosas o simbólicas, y afirma su carácter laico.

La moral laica es así porque exige una conciencia autónoma de las razones por las cuales el individuo se adhiere a un grupo, la aceptación de la norma y la conducta moral con el objetivo de alcanzar el ideal colectivo. A esto, Durkheim le ha llamado inteligencia de la moral, que no hace más que prescribir que los actos realizados bajo ciertas normas sean aceptados e incluso deseados. La moral laica tiene que inundar todos los aspectos de la educación y ser impartida en cada momento que el individuo pasa en la escuela. En estos términos, Durkheim define la educación como un fenómeno social, la considera como una categoría teórica y analítica de la sociedad.

Durkheim retoma y critica diversas definiciones que se han hecho de la educación: la de Stuart Mill, E. Kant y Spencer. Esta crítica también reconoce ciertos elementos que, según Durkheim, son apropiados para la definición de la educación. Durkheim deja claro que la educación tiene la característica de ser cambiante conforme los tiempos y los países, es decir, no se podría llegar a una definición de educación para todas las épocas y todos los lugares del mundo. Lo que sí es constante, es que en todas las condiciones existe la noción de educar, de transmitir ciertos conocimientos y de aprenderlos para lograr la vida colectiva. De esta manera, el individuo es capaz de construir su pensamiento con referentes de generaciones anteriores, “(el individuo) no

se halla frente a una tabla rasa sobre la cual pueda edificar lo que le plazca, sino frente a realidades existentes, que no puede crear ni destruir, ni transformar a su gusto” (Durkheim, 1994:65). Hay que recurrir a la observación histórica para definir la educación en un tiempo determinado de una sociedad, es necesario observar el grado de desarrollo científico, la religión, la organización política.

Toda sociedad se caracteriza por su interés de inculcar ideas, sentimientos o prácticas determinadas en cada uno de sus miembros. Durkheim encuentra que los sistemas educativos de todos los tiempos comparten ciertas características que se pueden separar para lograr una definición general de educación. Esta separación se puede lograr cuando los símbolos religiosos de una sociedad dejan de expresarse, siendo la prioridad de una sociedad provocar en sus miembros otro tipo de estados físicos o mentales, los cuales promueven cierta homogeneidad.

De los elementos anteriores, Durkheim proporciona su definición de la educación: “La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado” (Durkheim, 1994: 72). Esta definición supone la acción humana de dos generaciones, sin embargo, la herencia no es una acción que transmite el conjunto de estados físicos, intelectuales y morales necesarios para la vida colectiva. La construcción del ser social es un proceso que requiere de una acción precisa que comienza en el seno familiar y, al parecer, nunca termina: “es mediante la educación como la transmisión se hace” (Durkheim, 1994: 75). La sociedad exalta las características esenciales del hombre y lo hace humano. Esta acción que la sociedad ejerce sobre el individuo por medio de la educación, lo prepara para su condición de ser social.

La educación es una función social que empieza en el ambiente familiar pero que continúa en la escuela. Ya que es una función colectiva y vela porque el individuo se adapte a su medio social, el Estado tiene como función la inspección de los límites que establece la sociedad mediante la educación. No puede ser un Estado monopolizador de la educación, debe permitir la transmisión de los principios y valores de la civilización. Así como permitir su transmisión, es deber del Estado promover su respeto y

aprendizaje. Para Durkheim estos principios son: “el respeto a la razón, a la ciencia, a las ideas y a los sentimientos que están en la base moral democrática” (Durkheim, 1994:87).

El problema de la moral es un problema de integración a la sociedad. El Estado debe intervenir mediante la educación. Ésta es su acción sustantiva. De otra manera, el individuo actuaría por medio de los instintos, lo cual le despoja de su carácter humano. Tal como se planteó desde el principio, Durkheim quiere reemplazar todo elemento religioso de la moral. En este caso, quien sustituye lo divino es la sociedad misma. La sociedad es la divinidad, el Estado es su representación y la educación su agente transmisor.

La educación es una cuestión de autoridad, por esto el maestro debe ser encarnación y así inspirar la confianza necesaria para que el niño crea en él y le obedezca. “La autoridad del maestro no es otra cosa que un aspecto de la autoridad del deber y la razón” (Durkheim, 1994:100). El maestro tiene una misión que es la transmisión de la moral laica y es tan importante como la labor del sacerdote, es necesario que él crea en su misión y en su capacidad para realizarla. “Como el sacerdote es el intérprete de su dios, él es el intérprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país” (Durkheim, 1994: 99).

La sociología de la educación de Durkheim ofrece aspectos válidos y útiles; sin embargo, también hay aspectos que deja de lado lo cual representa ciertas limitaciones en su planteamiento. El hecho que hay que destacar es que, de acuerdo con Lukes, Durkheim “ofrece un marco conceptual en el qué reflexionar sobre la educación” (Lukes, 1984:127). Lukes, justamente, hace un recuento de las aportaciones del planteamiento de Durkheim así como sus limitaciones.

Durkheim coloca la educación como una categoría de la realidad social, como un fenómeno social que se relaciona con las necesidades y las estructuras de una sociedad determinada. La educación transmite valores culturales e ideales sociales, de manera que es el agente encargado de imitar y reproducir a la sociedad. Planteado éste como el objetivo de la educación, Durkheim no se olvida de destacar su carácter relativo. La educación cambia de acuerdo a distintos periodos temporales y espaciales, es decir, está en estrecha relación con la estructura social de cada país y en diferentes épocas.

La determinación social que ejerce la educación hace de ésta un sistema complejo único y a la vez múltiple. La sociedad construye un ideal del hombre que la educación busca inculcar en cada persona. Es la sociedad y cada ámbito de ella quienes determinan el ideal que la educación debe realizar. En este ideal hay elementos que tratan de unificar al hombre de manera que pueda vivir en la sociedad; de la misma manera, la educación trata de dotar de elementos diversificadores con los que el hombre construye su personalidad y se erige como único. La pedagogía de Durkheim trata de resolver ciertas contradicciones en la sociedad por medio de la internalización de normas y valores contruidos por la sociedad. La misma autonomía del individuo es un valor que la sociedad impone, de manera que la sociedad está por encima de individuo, “nos manda, nos penetra y forma parte de nosotros” (Lukes, 1984: 130).

Ahora bien, después de explicar las aportaciones del pensamiento de Durkheim, Lukes explica las limitaciones que se desprenden de los planteamientos anteriores. Según Lukes, Durkheim tuvo una concepción de la sociedad incompleta pues nunca tomó en cuenta que en ella se desarrollan grupos conflictivos poseedores de cierto nivel de poder; por lo tanto, no consideró que la educación pudiera ser un instrumento para ejercer este poder. Ya que Durkheim no tenía en cuenta una visión del poder, nunca se preguntó si era posible que la educación pudiera estar determinada por ciertos grupos y sirviera como medio de dominación de un grupo hegemónico sobre otros. Esta incompleta concepción de sociedad también le impidió concluir que el relativismo cultural que el suponía en función de diferentes países y periodos, responde a otros elementos en función de los distintos grupos sociales que conforman la sociedad. Durkheim nunca consideró que la educación pudiera ser una forma de perpetuar las divisiones sociales o que los conocimientos adquiridos en la escuela pudieran estar definidos para mantener ciertas jerarquías. Es decir, “nunca examinó las relaciones existentes entre las exigencias de conocimientos (inculcados por la educación) de la estructura ocupacional y la perpetuación de las jerarquías sociales, esto es, la relación entre la división técnica y la división social del trabajo” (Lukes, 1984: 132).

Durkheim pensó que el maestro y la escuela son los únicos agentes que ejercen influencia sobre los niños; nunca consideró que el maestro podría tener una relación conflictiva con otros agentes de socialización que pueden ser más poderosos que la misma escuela. De la misma manera, sólo consideró la influencia de la generación

adulta sobre los niños, sin tomar en cuenta otros elementos, incluso otros tipos de autoridad, como los grupos de pares y las reglas en el terreno del juego. La noción de autoridad ejercida por el maestro y la generación adulta en Durkheim es tan importante, que no le permite tomar en cuenta otros agentes que ejercen influencia. “El apego de Durkheim a la tesis de que –la educación debe ser esencialmente ente de autoridad-, le impidió considerar otros métodos posibles de lograr su objeto: -superponer, al ser individual y asocial que somos al nacer, un ser totalmente nuevo-“ (Lukes, 1984: 135).

EL ANÁLISIS METODOLÓGICO DE MAX WEBER.

Max Weber no realizó un planteamiento sobre Sociología de la Educación, no se centró en el tema específico de la educación; sin embargo, su propuesta, de orden predominantemente metodológico, permite analizar fenómenos específicos que afectan a la sociedad y que, según Weber, no suceden aislados puesto que siempre están en juego la acción social y las relaciones sociales. El autor utiliza el término “educación” a partir del cual se puede vislumbrar el tratamiento que da al fenómeno en su relación con cuadros de especialización y su tendencia a la burocracia, tanto en su organización como en los principios que imparte. Trata de explicar la relación de la educación con las formas de dominación que prevalecen en la sociedad y son parte fundamental de su estudio; así mismo, explica la manera como se prepara el actor social desde su paso por las organizaciones educativas para ser parte del colectivo social.

Lilia Pérez Franco (Pérez, 1996) desarrolla un análisis de las orientaciones teóricas que se desprenden de los conceptos y categorías que proporciona Max Weber en su obra *Economía y Sociedad* para poder entender a la educación como una expresión de la acción. Según la autora, es necesario establecer los conceptos tal como lo hizo Weber desde las primeras páginas de la obra citada y así será posible aplicar un enfoque interpretativo para analizar fenómenos sociales como lo es la educación.

Weber desarrolló una sociología comprensiva que tiene su objeto en la acción social. La acción social es toda aquella a la que los sujetos le dan un sentido subjetivo en referencia con la conducta de los otros. Para Weber, la sociología es “la ciencia que pretende explicar causalmente estas acciones recíprocas, a través de la interpretación de los motivos que subyacen o que se expresan con claridad en estos cursos de acción” (Pérez, 1996: 14). Es necesario tomar en cuenta dos cuestiones: lo que los sujetos dicen sobre sus intenciones y el contexto en el que se desarrolla la interacción.

Weber se refiere a que la sociología pretende explicar causalmente, es decir comprender, en el sentido de captar la intencionalidad del sujeto, de relacionar la intencionalidad recíproca de la acción de los sujetos. Se dice causal porque Weber considera el contexto en el se produce el fenómeno como una de las causas que lo motivan. La sociología comprensiva de Weber, como bien lo dice su nombre, trata de explicar y comprender los fenómenos en cada momento de la historia. No pretende

realizar generalizaciones; sin embargo trata de encontrar ciertas generalidades que se presentan en la acción.

Weber define la acción como una conducta humana a la cual el individuo dota de un sentido subjetivo. La acción social es una conducta que implica un sentido para el actor. La acción social se comprende a través de la conexión con el sentido que se le atribuye, expresada en los motivos que la impulsan. La acción social para ser tal, es necesario que esté orientada por las acciones de otros. Para estudiar la acción social, propone el método de los tipos ideales. Los tipos ideales son construcciones mentales formadas por la acentuación en uno o más rasgos observables en la realidad a los que llega por medio de la inducción en diversos estudios. Los tipos ideales son un instrumento para el análisis de situaciones históricas específicas mediante su comparación con la realidad. Son tipos que permiten analizar la realidad, sin tener la pretensión de funcionar como leyes generales, sólo son herramientas de análisis que no están diciendo cómo es o cómo debe ser la realidad, sino que dan cuenta de la recurrencia observable de un hecho. Las tipologías de la acción que formula Weber se fundamentan en el modo de orientación de las conductas: dos clases de acción son racionales; las otras son afectiva y tradicional.

Tipología de la acción social:

1. Acción racional con arreglo a fines. Los actores calculan racionalmente los fines, medios y resultados de la acción. La base del cálculo es un conocimiento empíricamente comprobado.
2. Acción racional con arreglo a valores. Existe un cálculo racional de los fines, medios y resultados pero su base no es un conocimiento racional comprobado, utiliza medios análogos como los religiosos y éticos. Es racional en tanto que existe la posibilidad del cálculo.
3. Acción afectiva. No hay posibilidad de cálculo. Su base son estados emocionales inmediatos.
4. Acción tradicional. No hay posibilidad de cálculo. La conducta está determinada por la costumbre social.

Según Weber, se pueden observar ciertas regularidades en las conductas, lo cual las hace llegar a ser esperadas. Éstas pueden ser tipificadas en la construcción metodológica propuesta por Weber. Con la aplicación de los tipos ideales se puede hacer uso de la racionalidad en la medida que permiten el cálculo de los que es probable que suceda en las conductas de los sujetos. Estos tipos ideales no suceden en la realidad, cuestión que Weber advierte con claridad, sólo son una herramienta analítica para tipificar los motivos que orientan la acción y se construye “a partir de una adecuación de sentido” (Pérez, 1996: 17).

Las regularidades, o acciones repetidas que podemos encontrar en la acción se expresan de manera homogénea en el uso y la costumbre. El uso es una regularidad en la conducta que no necesariamente responde a una situación de intereses, es decir, a la orientación de la acción en función de los intereses de otros. La costumbre es una especie de norma que se sigue voluntariamente sin reflexión y que es obligatoria de cierta manera. La regularidad en las acciones genera un orden social que puede ser válido por su carácter tradicional, valorativo, legal o por creencias afectivas en su forma de revelaciones sagradas.

El orden convencional es la probabilidad de encontrar reprobación a ciertas conductas en un determinado grupo. El orden derecho está garantizado por la existencia de un cuadro de hombres instituido para velar por él y que tienen la posibilidad de ejercer la coacción física o psíquica. En este mismo sentido, la relación social para Weber es una conducta plural que “se presenta como recíprocamente referida, orientándose por esa reciprocidad” (Pérez, 1996: 20). Lo que la diferencia de la acción social es el acto mismo, la probabilidad de que los otros realicen una acción con un sentido determinado.

Weber propone tres formas de relaciones sociales:

- Comunidad: la intencionalidad de la acción de quienes participan en ella es construir un todo.
- Sociedad: la relación social está motivada por intereses racionales.
- Asociación: mantiene un orden garantizado por una regulación hacia afuera. Está regulada por un orden administrativo y se organiza en tres formas típicas:

Empresa: busca los fines propios de una clase determinada

Unión: es una asociación de empresas que pretenden ordenaciones de validez para sus miembros, que son por decisión libre

Instituto: “cuyas ordenaciones estatuidas han sido -otorgadas- y rigen de hecho con respecto a toda acción que con determinadas características dadas tenga lugar en el ámbito de su poder” (Pérez, 1996: 29)

El autor también desarrolló los conceptos básicos de su Sociología Política. El poder es la posibilidad de imponer la voluntad propia aún cuando se encuentre resistencia. En contraste, la dominación es la probabilidad de encontrar obediencia a un mandato; en consecuencia, la disciplina es la probabilidad de encontrar obediencia fundada en actitudes arraigadas.

Con base en este complejo de definiciones y construcción de herramientas metodológicas, Weber plantea que la educación es un proceso de interacción social que puede ser considerada como “una forma de acción social y de relación social cuyo contenido está referido al logro de fines específicos, sean orientados por la racionalidad instrumental, por la tradición, los valores o los sentimientos” (Pérez, 1996: 39). En función de estos elementos la educación se caracteriza de esta manera:

- Educación carismática: pretende despertar una capacidad, una cualidad que no se adquiere. En este sentido, este tipo de educación elige a los individuos en los que se ha de desarrollar una cualidad y los coloca en condiciones de disciplina para orientarles. Se puede contar entre este tipo a la educación militar o a la educación mágica.
- Educación especializada o experta: pretende instruir para obtener una utilidad práctica con fines administrativos. Este tipo de educación es característica de la sociedad moderna donde impera la racionalidad instrumental, es decir, donde las acciones son realizadas por la posibilidad de aplicar el cálculo en referencia a la consecución de ciertos fines. En este sentido, la educación tiene el carácter de propiciar los medios para conseguir objetivos de manera eficiente.

- **Pedagogía cultivada:** pretende educar a un tipo de hombre cultivado según el ideal específico de cultura. El autor trata, básicamente, los tipos de comunidades religiosas que ofrecen una educación orientada por el conocimiento de lo sagrado y el seguimiento de normas de conducta que pueden llegar a tener influencia en la vida económica y política de la sociedad en tanto el nivel de influencia de la religión.

A manera de estudio comprensivo de la acción educativa, Weber retoma dos casos: los literatos chinos y la educación en Alemania. En China, “el rango social se ha determinado más de acuerdo con la calificación para el ejercicio de cargos públicos... por medio de exámenes” (Weber, 1986: 203). Los literatos chinos se caracterizaron por ser un estrato dominante representante de la unidad cultural y que orientan hacia el progreso, es decir, hacia la administración racional y la intelectualidad. Su educación se fundamenta en la tradición aunque tiene un objetivo instrumental. Pertenecer a dicho estrato no era una cuestión de herencia o exclusiva a ciertos sectores sino que el acceso ha estado reservado a aquellos que, en principio, dominan el conocimiento de la escritura y, por consiguiente, de la literatura como medio de interpretación de la tradición. También era necesario el conocimiento del calendario y de las estrellas. Quien dominara estos elementos se hacía acreedor a un status de mucho peso en la sociedad china. “Los literatos, como tales, se consideraban integrados en un grupo de status unitario. Se atribuían honores de status comunes y se sentían unidos como únicos depositarios de la homogénea cultura china” (Weber, 1986:208).

En este contexto, el sistema de exámenes existente no demostraba una habilidad especial, trataba de dar cuenta si el candidato era poseedor de la forma de pensar del ideal de hombre culto de su sociedad. Los literatos gozaban de ciertos privilegios y su prestigio radicaba en el cargo que ocupaba, lo cual dependía de los exámenes acreditados. Es un tipo de educación orientada por la tradición y, al mismo tiempo, organizada a través de procedimientos sumamente regulados” (Pérez, 1996: 63). Esto es un ejemplo muy claro de cómo la realidad puede coincidir en ciertos elementos de uno o varios tipos ideales.

En el caso de Alemania, la acción educativa se realiza en el contexto de una sociedad moderna, capitalista y orientada por la racionalidad burocrática. En este ámbito, es de

suma importancia que los funcionarios integrantes de la burocracia, estén calificados por la posesión de un saber profesional y especializado, el cual debe ser objetivo y laico. Tal es el carácter que deben tener las escuelas y las universidades, según Weber. Todo saber impartido en las escuelas debe ser una construcción basada en explicaciones empíricamente demostrables, deben ser juicios de verdad “que analizan los hechos, las condiciones, las leyes y las interrelaciones que los caracterizan”, contrario a los juicios de valor que son “materia de valores y creencias personales de un contenido fundamental que no puede ser demostrado como una proposición científica” (Weber, 1990: 34).

Según Weber, “las universidades no tienen por objeto enseñar doctrinas o puntos de vista hostiles o favorables al Estado” (Weber, 1990: 34). La única norma que deben seguir es la obligación de reserva ante la capacidad del estudiante de establecer sus propias formas de pensar y de opinar. En función de esto, Weber es crítico ante la suposición de que en Alemania se ejerza la libertad académica; más allá de considerar el clericalismo como la amenaza para la libertad, es necesario considerar otros aspectos que son influencia negativa en ella. Weber está de acuerdo en que “las comunidades religiosas, que conscientes y abiertamente permiten que sus sacramentos sean utilizados para hacer carrera... merecen todo el desprecio del que con tanta frecuencia se quejan” (Weber, 1990: 30) Sin embargo, en Alemania, Weber dice que la libertad académica depende de las opiniones en la corte. Los discursos académicos dependen de las posturas políticas que prevalecen, y, en cierta medida, de una adhesión eclesiástica.

Estas afirmaciones las puede comprobar con ejemplos acerca de cómo los nombramientos de los académicos se han visto obstaculizados por su adhesión a ciertos grupos políticos o incluso, por ciertas costumbres en el ámbito personal, que se consideran no aceptables. Weber considera que Alemania sufre de “pobreza secular” desde el momento en que el Estado es responsable de la educación, pues utiliza su influencia con el propósito de que los estudiantes tengan opiniones en su favor y sean conformistas, en cuanto a política se refiere.

EL MODELO DE PARSONS PARA MANTENER A LA SOCIEDAD EN EQUILIBRIO

La teoría que desarrolló Talcott Parsons, a la que se le ha llamado estructural - funcionalismo, se inserta en un contexto de posguerra, en cual se pusieron en entredicho los efectos positivos de la modernidad. Después de la segunda guerra mundial se crearon tensiones entre Estados Unidos y la Unión Soviética. Este periodo conocido como la “guerra fría” era una lucha por ejercer la hegemonía mundial en lo que se refiere a producción material y tecnológica. En este sentido, la preocupación de “producir una corriente adecuada de científicos e ingenieros” (Karabel y Halsey, 1976: 16) tiene importancia y se manifiesta en el interés por el ámbito de los recursos humanos y la investigación educativa.

La teoría estructural - funcionalista tuvo gran impacto en el desarrollo de las ciencias sociales en Estados Unidos durante la década de los años 50. Se trata de una teoría social que Parsons propone debido a una preocupación muy específica: mantener el equilibrio en una sociedad que estaba emergiendo de una posguerra con niveles económicos y sociales positivos de bienestar, pujante desarrollo material y, en consecuencia, de consumo.

Parsons considera que en este contexto es necesario elaborar una teoría abstracta, desde una perspectiva totalizadora, que pueda explicar a la sociedad, y en la cual, la sociedad es un sistema en el que confluyen y se relacionan sus distintas partes. Parsons se preocupó por desarrollar un modelo de sociedad que permitiera estudiarla como sistema funcional que articule conceptos, definiciones y proposiciones para explicar la realidad. Retoma de Freud la idea de “catexia” en su teoría de la formación del superyó. La formación del superyó coincide con su planteamiento de internalización de normas y valores como parte del proceso de formación del individuo.

En este mismo proceso, Parsons afirma que el niño comienza este proceso desde que nace, y al igual que Freud, dice que este proceso surge de una condición que es la catexia, es decir, el amor o afecto. En este caso, es la catexia lo que hace que los niños se sientan identificados con sus padres e internalizan esta imagen como una autoridad. De esta manera, Parsons puede afirmar que los objetos o situaciones a las que se enfrenta el individuo no son externas, sino que las ha internalizado en forma de expectativas de manera que sabe como comportarse frente a ellas. Con estas

condiciones se da el desarrollo del individuo en un sistema que consta de tres dimensiones: la personalidad individual, la sociedad y la cultura. A esto le llama modelo trisistémico de la acción. La personalidad distingue las necesidades individuales de la persona, sean orgánicas o emocionales que crean una identidad propia a través de un proceso específico llamado socialización, es decir, “la experiencia evolutiva del individuo con la sociedad” (Alexander, 1989: 40). Sin embargo, aunque se trata de un nivel distintivo del individuo en sociedad, es producto de ella.

En el nivel del sistema social, se trata de la interacción de dos o más personalidades y su interacción, la cual puede ser de cooperación o de antagonismo, de encuentro o de conflicto, sobre todo en lo que se refiere al problema de la distribución de bienes en condiciones de escasez. Por lo tanto, alude a la organización que brindan las instituciones y estructuras cuya función es plantear cuestiones de legitimidad y justicia. El sistema cultural encierra los patrones simbólicos de sentido y de valor. “Los patrones culturales informan las interacciones específicas y las disposiciones de necesidad...” (Alexander, 1989: 41).

La diferencia que puede existir en estos niveles es la libertad de la que goza el individuo, en el nivel de la personalidad puede ser un individuo disciplinado o puede ser uno que responde a sus necesidades espontáneas, y los dos han tenido esa libertad de decisión. Sin embargo, para lograr el equilibrio es necesario que estos tres niveles se correspondan; de otra manera, crean tensión y desequilibrio. Lo anterior es posible en tanto el individuo atienda el rol que le corresponden, es decir, que realice de manera específica sus obligaciones, lo cual será logrado mediante una socialización que logre identificar los roles como parte de la personalidad pero también en el marco del sistema social. La socialización debe encargarse de ir presentando la secuencia de roles que debe asumir una persona, de manera ordenada y gradual. Así, al individuo no le parecerán contradictorios o inaccesibles. De la misma manera, la secuencia de roles debe presentarse en un sistema cultural que se haya encargado de difundir ciertos valores comunes a todos.

En la búsqueda por mantener el equilibrio del orden social, el modelo trisistémico parece resolver ciertas cuestiones, pero Parsons no olvida el libre albedrío que el individuo posee, por lo que considera que es necesario un nivel de sanciones y

recompensas manipulen positivamente dicha virtud del individuo. La interacción mediada por este nivel, supone que responderá satisfactoriamente las necesidades planteadas. Cuando la socialización no logra mantener la interacción de los distintos niveles, es posible que se traduzca en insatisfacción del individuo que no encuentra la correspondencia entre la expectativa de su rol y la satisfacción de sus necesidades. La insatisfacción en la interacción se expresa en la pérdida del amor o catexia y provoca reacciones de depresión o furia. A esto le llama desvío y constituye una falla en el funcionamiento del sistema, lo cual conduce a la inestabilidad y al conflicto pues se deja de cumplir con ciertas obligaciones de las que pueden ser dependientes otras.

En el sistema social, la interacción significa que existe la necesidad de dividir los bienes entre las personas que participan. Para poder asignar lo que les corresponde, el sistema crea mecanismo de competencia y evaluación. Este proceso de asignación comienza con los bienes para satisfacer ciertas necesidades, Parsons le ha llamado asignación de disponibilidades y dice que el dinero y el poder son los más generalizados para el intercambio y el control. Cuando las disponibilidades están asignadas, es necesario establecer reglas para quienes manejan la asignación de disponibilidades. Este proceso de asignación de personal crea sistemas que permiten acceder a distintos puestos sin provocar tensiones. En primera instancia la educación, y más tarde el mercado laboral, son los encargados de este proceso que se expresa en la asignación de puestos y salarios adecuados.

La última dimensión de la asignación es la de recompensas. Para Parsons, la recompensa a la que se recurre en toda actividad, rol o logro es aquella que alude a un elemento simbólico como lo es el prestigio. Dicho elemento “es interno y voluntario que concilia o aliena a la gente de los procesos de asignación más objetivos relacionados con las disponibilidades y el personal” (Alexander, 1989: 52)

El hecho de que la relación de las disponibilidades con la asignación de personal y recompensas se realice satisfactoriamente, hará posible la integración social. Esto es, que en la medida que las disponibilidades sean suficientes para satisfacer las necesidades de los individuos, en tanto que la asignación de personal y de recompensas, por medio del sistema educativo y el mercado laboral, aporten personas adecuadas para

distribuir dichas disponibilidades, será el éxito que encuentre el sistema social en la integración de los individuos.

El sistema social no es rígido, ya que es posible realizar la individualidad. Sin embargo, este hecho puede ser posible aún cuando el individuo pasa por el proceso de socialización y alberga un carácter colectivo. El individuo es independiente e interdependiente a la vez, de las instituciones y de los demás individuos. Esto se puede explicar por la creciente especialización de los individuos y de las instituciones. Cada vez son más diferenciadas y autónomas pero tienen la cualidad racional de construir arreglos con los cuales se interrelacionan y se satisfacen mutuamente. No emergen como entes antisociales pues no pueden brindarse aquello para lo cual no se han especializado. En este sentido, “el control social se limita a la producción de individuos activos y socialmente responsables”, (Alexander, 1989: 71) puesto que en un ámbito de competencia, de diferenciación e inclusión, la acción individual está sujeta a la generalización de los valores impuestos en el sistema en función de un contexto temporal y espacial.

La generalización de valores supone a ciudadanos que están de acuerdo, esencialmente, con lo que se concibe como libertad e igualdad. La democracia y la individualidad que promueven el equilibrio y el control en un sistema, deben responder a una creciente generalización de estos valores. De esta manera se puede llegar a un consenso general sin atentar contra la libertad en la vida cotidiana. Esto será posible lograrlo durante el proceso de socialización y en esto radica la importancia de la educación.

La internalización de valores empieza en el ámbito familiar y continúa en la escuela. En la escuela, el proceso de socialización trata de interiorizar ciertos valores en los niños, este es el principal aprendizaje que adquieren los niños. Dichos valores responden al mundo adulto y ocupacional como la cooperación, la aceptación de una autoridad y la buena ciudadanía. Para Parsons, el éxito escolar lo tendrán aquellos niños que logran una mayor independencia de la familia, desarrolla ciertas capacidades intelectuales y son capaces de relacionarse con los adultos y de internalizar los valores generalizados.

En este proceso se presenta una amenaza al logro de la socialización satisfactoria. Los grupos de pares son una tentación para los niños y los adolescentes pues permiten hacer todo aquello que en la escuela no. Al llegar a la adolescencia, el peligro es mayor pues los individuos son más vulnerables ante la opinión de los demás. Los grupos de pares invierten las prioridades de los valores lo cual retrasa la adquisición del rol de adulto, o incluso la desvía. La posibilidad de que el grupo de pares no afecte al proceso de socialización en el individuo radica en la aspiración del niño al universalismo y al mérito. En la medida que el niño tenga dicha aspiración, el sistema de recompensas será efectivo.

BIBLIOGRAFÍA:

- Alexander, Jeffrey (1989) La teoría sociológica después de la segunda guerra mundial. Buenos Aires, Gedisa.
- Durkheim, Émile (1976) Educación como socialización. Salamanca, Sigueme.
- Durkheim, Émile (1994) Educación y sociología. México, Colofón.
- Karabel, J. y A. H. Halsey (1976) "La investigación educativa: Una revisión e interpretación" en Karabel y Halsey. Poder e ideología en educación. Nueva York, Oxford University Press.
- Lukes, Steven (1987) Émile Durkheim Su vida y su obra. Madrid, Siglo XXI, Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Parsons, Talcott y Eduard A. Shils (1968) "Algunas categorías fundamentales de la teoría de la acción" en Hacia una teoría general de la acción. Buenos Aires, Kapeluz.
- Parsons, Talcott (1980) "La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana" en Alain Grass, Sociología de la educación. Madrid. Textos fundamentales, Narcea.
- Pérez Franco, Lilia (1996) La educación como forma compleja de interacción social. Un acercamiento analítico desde la sociología de Max Weber. México, UAM – A, DCSH, Cuaderno Docente.
- Weber, Max (1986) Ensayos de sociología contemporánea II. México, Origen – Planeta.
- Weber, Max (1990) "El poder del Estado y la dignidad de la vocación académica" en Revista Colombiana de la Educación. Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.

*LA EDUCACIÓN EN TÉRMINOS DE LA REPRODUCCIÓN
SOCIAL:
CONSIDERACIONES TEÓRICAS*

SEMINARIO V DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
CORRIENTES TEÓRICAS III

INTRODUCCIÓN

A partir de la idea de que las sociedades están estratificadas, el desarrollo teórico ha aportado la categoría de la reproducción. Para el caso de la Sociología de la Educación, la reproducción representa un eje de interpretación mediante el cual se analiza la relación de lo que se considera la estructura social con el sistema educativo. Para comprender tales nociones es fundamental conocer las propuestas de los principales teóricos que se han desarrollado en estos términos y que constituyen una perspectiva a la cual se le ha llamado Teoría de la Reproducción.

Los planteamientos filosóficos que fundamentan esta orientación consideran al individuo como un ente racional, y al mismo tiempo propositivo, que tiene la necesidad de ceder su voluntad ante el medio en el que se desenvuelve porque es forzado mediante el control social externo. Las teorías reproduccionistas se han construido tomando en cuenta al individuo en su relación con la sociedad en sus distintos aspectos, como la economía y la política. En este sentido, esta teoría introduce la reproducción social y cultural como noción del análisis del orden social, la lucha de clases y la función de la educación y la escuela en la sociedad.

En este ensayo se reflexiona sobre los fundamentos teóricos de las obras de Karl Marx y los desarrollos sobre clase social, reproducción, cultura, educación y escuela que realizaron Antonio Gramsci, Louis Althusser, Roger Establet y Christian Baudelot y Pierre Bourdieu.

KARL MARX

La obra de Marx se centra en ideas económicas que surgen de una concepción del individuo en relación con un entorno social; se puede entender como el análisis del potencial humano que se ve afectado directamente por las condiciones de su entorno. Su pensamiento tiene tres fundamentos:

1. Materialismo dialéctico

El materialismo que retoma de Feuerbach quien critica al cristianismo, al catolicismo, la religión y todos los dogmas de fe, ha sido retomado pero a la vez criticado por Marx. Feuerbach afirma que no existe un dios que haya creado al hombre, sino que el hombre creó a dios y la liberación de los hombres sólo será posible en la medida en que sea capaz de destruir la religión. Marx cree que no es necesario destruir la religión para hacer libre al hombre, lo que se necesita es transformar las condiciones económicas del hombre.

Por otro lado, Marx se fundamentó en la dialéctica propuesta por Hegel, sin embargo, mantuvo una discusión teórica con éste pues retomó la idea fundamental para adaptarla a los que Marx sostenía. Para Hegel la dialéctica se aplica a las ideas; para Marx, la dialéctica se aplica al estudio del mundo material y en éste a las relaciones sociales que existen. El planteamiento de Hegel según el marxismo es que la historia del desenvolvimiento de la conciencia va a determinar las condiciones económicas y políticas del hombre. La historia de las ideas y las creencias es lo que produce determinado tipo de sociedad.

Marx critica a Hegel por idealista. Considera que la materia determina las ideas, por lo tanto la estructura social determina la conciencia social. El planteamiento filosófico lo aplica directamente a su concepción práctica de la realidad, por lo que teoría y práctica son complementarias. En este sentido, al análisis dialéctico propuesto por Marx utiliza un método en el cual es primordial conocer las relaciones de causa y efecto en la medida en la que encierran influencias sociales de diversos factores; es decir, las causas y los efectos de una relación social no tienen una sola dirección ni se presentan de manera aislada. Una relación social contiene una multiplicidad de factores que ejercen influencia, lo cual se explica así como “un

factor puede tener influencia sobre otro, este último también puede influir sobre el primero” (Ritzer, 1994: 169).

Otra cuestión del análisis dialéctico propuesto por Marx, es que considera que en todo análisis subyace una fuerte carga valorativa puesto que no se pueden separar los valores sociales de los hechos sociales. En esta dialéctica, Marx cree que los componentes del mundo social están en relación constante y no se pueden separar claramente. Por esta razón, el análisis dialéctico no toma en cuenta los componentes del mundo social como unidades aisladas, sino que analizan las relaciones que guardan con diversos aspectos. Este análisis no implica sólo las relaciones con situaciones del presente, también toma en cuenta los fenómenos sociales del pasado y las perspectivas que se tienen a futuro, sobre todo en la medida en que en el futuro está la posibilidad del cambio. Aquí radica la importancia de integrarlo con una perspectiva histórica. “La dialéctica admite que ciertas etapas del desenvolvimiento de la sociedad hayan podido ser necesarias y justificadas para su época y sus condiciones pero solamente en esa medida” (Chevalier, 1976: 271).

2. Economía política

Para Marx, la dialéctica implica la contradicción y el constante cambio por lo que se interesó en estudiar las estructuras y los actores de la sociedad así como sus relaciones, mismas que básicamente se dan por la necesidad de interactuar con el entorno para producir los satisfactores del humano. Dichas estructuras se desarrollan progresivamente y responde al desarrollo de lo que Marx llama fuerzas productivas sociales y por consiguiente, relaciones de producción. Estas formas, constituyen el modo en el que se organiza la vida en sociedad, a lo cual denomina modo de producción y que es una organización con ciertas estructuras que se van desarrollando. Las fuerzas productivas, en su desarrollo incontenible, van estableciendo diferentes relaciones de producción

El modo de producción se desarrolla por la acción de las fuerzas productivas y las relaciones de producción en un proceso dialéctico. A cada fase del desarrollo de las fuerzas productivas le corresponde un modo de producción.

El mismo Marx lo explica sintéticamente en el siguiente párrafo:

“en la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura jurídica y política y a la que le corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general. No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino, por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia... Ninguna formación social desaparece antes de que se desarrollen todas las fuerzas productivas que caben dentro de ella, y jamás aparecen nuevas y más altas relaciones de producción antes de que las condicione materiales para su existencia hayan madurado en el seno de la propia sociedad antigua. (Marx, 1859).

3. Materialismo histórico

Al desarrollo de las fuerzas productivas que establecen las diferentes relaciones de producción le corresponde un modo de producción. Dentro de la vida social, Marx define el trabajo como un proceso en el que el hombre usa su capacidad humana para transformar la naturaleza y satisfacer sus necesidades. Hace una distinción entre el trabajo necesario y el trabajo excedente, lo cual define que existan dos grandes clases sociales: la burguesía y el proletariado. El trabajo es el que ha marcado la diferencia del hombre del animal, además que el hombre es el único que ha desarrollado una manifestación práctica de la conciencia como lo es el lenguaje debido a la necesidad natural del hombre de intercambiar tanto bienes materiales como conocimiento. Sólo a través de este sistema de signos y símbolos el hombre es capaz de transmitir sus abstracciones mentales, los conceptos que ha creado. El hombre es un ser social, no hay hombres aislados, siempre han convivido en sociedad. La necesidad de intercambio marca su vida puesto que su naturaleza social lo subordina a la organización dada por las relaciones sociales.

El hombre siempre busca la satisfacción de sus necesidades, es por eso que la historia tiene su fundamento en una cuestión material, el hombre ha hecho historia a

partir de que vive, sobrevive y se reproduce al tiempo que crea las condiciones materiales en las que se desarrolla. Este es el materialismo histórico que retoma Marx, pues la base del análisis de las sociedades es la revisión histórica de las condiciones materiales que el hombre ha creado para su subsistencia.

El concepto de clase social propuesto por Marx considera que son “estructuras externas y coercitivas para las personas” (Ritzer, 1994: 195). En el capitalismo, el obrero posee la fuerza de trabajo y el capitalista posee los medios de producción y el producto del trabajo. Lo injusto del capitalista es que el obrero tiene que vender su fuerza de trabajo y no posee los medios de producción. El objetivo es la expropiación de los medios de producción, de manera que ya no haya capitalistas y los medios son propiedad de todos.

El capitalismo es muy poderoso, pues logró socializar la producción; su problema es que toda la producción se la queda el capitalista y que hay una anarquía en la misma producción, lo cual provoca crisis de sobreproducción (hay plustrabajo y plusvalía pero no se transforma en ganancia).

Marx propone una economía planificada: planear la producción en función de lo que sí se va a utilizar. Ésta desaparece la propiedad de los medios de producción, el mercado, la plusvalía y la ganancia. Es decir, se socializa la distribución. Habrá trabajo necesario pero no excedente. Éste será abundante y cubrirá las necesidades del individuo de manera que desaparecerán las clases sociales. La burguesía ha sido la clase más revolucionaria pues logró salir del feudalismo y ha roto con todas las formas económicas precedentes para desarrollar el capitalismo. Es ella misma quien está sentando las bases de su desaparición.

Marx nunca desarrolló directamente el tema de la educación y la escuela; sin embargo, el énfasis puesto en el cambio y la constante transformación desenvuelve un tema de la modernidad que es fundamento de toda una postura teórica. La reproducción de las condiciones que promueven el orden burgués resulta ser una orientación de la vida social moderna que permea cada uno de sus ámbitos. El planteamiento de Marx se retoma por muchos autores que posteriormente, con base en este fundamento, desarrollaron a profundidad y con preocupación por el futuro, el tema de la educación y la escuela.

ANTONIO GRAMSCI

La producción teórica de Gramsci se desarrolló en un contexto difícil de cambios en las estructuras políticas mundiales. La mayor parte de la obra de Gramsci está condensada en sus Cuadernos de la Cárcel, apuntes escritos durante su estancia en este espacio en el que fue encerrado debido a su intensa actividad periodística y política.

Su principal preocupación está ubicada en una sociedad dividida en clases pero se caracteriza por alejarse del marxismo ortodoxo, soviético aportando diversas nociones para el análisis histórico y político dentro del materialismo histórico. Del marxismo retoma la idea de que ha de ser una filosofía de la práctica que “pretende no sólo interpretar la realidad, sino también modificarla, planteándose la tarea de llevar a cabo una transformación que implique no a unos grupos sociales limitados, sino a extensas masas humanas” (Palacios, 1984: 398).

Esta preocupación está inserta en lo que el marxismo reconoce como la superestructura pues está directamente relacionado con la reforma intelectual y moral que Gramsci reivindica. Es en la superestructura donde se produce la hegemonía de un grupo sobre otro, pues trata de adecuar la moral de las masas a las necesidades del aparato económico con el objetivo de que “el individuo se incorpore al modelo colectivo” (De Ibarrola, 1985: 44).

En esta sociedad de clases la educación burguesa tradicional está en crisis ya que las exigencias del desarrollo productivo ya no corresponden a los preceptos tradicionales bajo los cuales se impartía la educación y, por consiguiente, la hegemonía pierde consenso. Sin embargo, la crisis en la organización escolar se inserta en una marco más amplio en crisis. Gramsci considera que las estructuras sociopolíticas y económicas vigentes, exigen una reforma cultural, moral e intelectual. Para empezar, dice Gramsci, se tiene que redefinir el concepto de cultura, de manera que ésta ya no sea un privilegio de una clase dominante. La cultura no es un saber enciclopédico, sino una postura crítica a partir de la conciencia que surge de comprenderse uno mismo y de la afirmación de la personalidad. Sólo de esta manera se puede conocer a los otros y comprender la función de la vida y el valor histórico.

La perspectiva de Gramsci con respecto a la cultura sería parte de una reforma intelectual y moral que se expresaría en una educación socialista. “Para mí la cultura posee el siguiente significado: ejercicio del pensamiento, adquisición de ideas generales, hábito de conectar causa y efectos. Para mí, todo el mundo es culto, porque todos conectan causas y efectos” (Palacios, 1984: 406). En este mismo sentido su elaboración del concepto de los intelectuales considera que todos los hombres lo son, pero no todos tienen la función social de serlo.

Ya que hay algunos que tienen la función de ser intelectuales dentro de una sociedad, Gramsci propone una redefinición de sus funciones. Debe tener un papel activo en la vida práctica y funcionar como mediador entre la sociedad y la superestructura, buscando el equilibrio de la sociedad política con la sociedad civil. El intelectual está en contacto directo con las masas, las comprende, explica y justifica. Así se conforma una unidad a la que llama bloque histórico que plantea la posibilidad de que “cualquier ciudadano pueda convertirse en gobernante” (Palacios, 1984: 411).

Gramsci cree que la escuela tiene un función formativa y que es la principal elaboradora de la hegemonía y del consenso. Los contenidos de la escuela responden a las necesidades del desarrollo de las fuerzas productivas, es decir, al interés de la clase dominante. El objetivo de la escuela es instruir para la realización de un oficio. Por el contrario, cree que en la lucha por dominar a la naturaleza, la educación debe tener como propósito la formación de un hombre nuevo y debe complementar la instrucción con la educación, en otras palabras, teoría y práctica.

Desde los contenidos de la escuela se debe promover la desaparición de las diferencias entre los hombres, en cambio se deben promover las capacidades de inventores y descubridores en el individuo. El maestro debe ser quien represente la conciencia crítica de la sociedad, debe ser un intelectual, mediador entre la sociedad general y la población infantil en formación.

El equilibrio que se busca, se promovería en una escuela única y obligatoria que tendría un papel fundamental en el nuevo Estado. En esta escuela, de formación humanística, se sentaría las bases de la formación para el desarrollo de las capacidades para el trabajo intelectual y manual, así como se promoverían los valores de la autodisciplina intelectual y la autonomía moral.

Althusser tiene un objetivo concreto y es la revolución. También su instrumento para lograrla es concreto y es la filosofía. Toda su producción teórica tiene ese objetivo, quiere romper con el régimen capitalista que asegura constantemente la reproducción de una calificación de la fuerza del trabajo y por consiguiente, la reproducción de la sumisión de los trabajadores dentro de un orden establecido, lo cual garantiza la dominación de una clase.

Como exponente del materialismo histórico, Althusser considera que la reproducción es un proceso material del que no basta sólo con explicar en términos de medios de producción. Introduce la mención de la reproducción de las fuerzas productivas, en específico, la fuerza de trabajo. En principio, este elemento se asegura con un salario que representa una parte del valor producido, pero esta condición material exige también que la fuerza de trabajo sea competente; ésta se califica en el régimen capitalista aunque no dentro de la producción. En este régimen, la calificación de la fuerza de trabajo se realiza en el sistema de educación capitalista.

La escuela aparece como un aparato ideológico del estado (AIE), en la que se “enseñan ciertos tipos de *saber hacer*, pero de manera que aseguren el sometimiento a la ideología dominante” (De Ibarrola, 1985: 107). En la escuela se aprende a leer y escribir y se aprenden técnicas para utilizarse directamente en el ámbito de la producción. Además se aprenden reglas y “usos habituales y correctos” que convienen al orden establecido y fomentan no sólo la calificación para el trabajo, sino también una conciencia de sometimiento de los trabajadores. Así se asegura “la reproducción de su sumisión a la ideología dominante, y una reproducción de la capacidad de los agentes de explotación y de la represión para manipular la ideología dominante a fin de asegurar, la dominación de la clase dominante” (Althusser, 1974: 101).

Althusser clasifica el sistema escolar de los AIE, a lo que define como “cierto número de realidades que se presentan al observador bajo la forma de instituciones precisas y especializadas” (Althusser, 1974: 109) que se diferencian del aparato (represivo) del estado ya que éste funciona con violencia y aquéllos funcionan mediante las ideologías. Es importante que el autor identifica claramente el concepto de ideología como “el sistema de ideas, de representaciones, que domina el espíritu de un hombre o de un

grupo social” (Althusser, 1974: 120). La ideología es una representación de la relación imaginaria entre los individuos y sus condiciones reales de existencia. En la ideología el hombre no representa sus condiciones reales de existencia, sino su relación con éstas.

La ideología tiene existencia material y se representa en los actos materiales que surgen de las ideas, es decir, prácticas que se expresan materialmente a partir de las creencias del sujeto. La creencia del sujeto “es material en cuanto sus ideas son actos materiales insertos en prácticas materiales normadas por rituales materiales definidos por el aparato ideológico material del cual derivan las ideas del sujeto” (Althusser, 1974: 129). La ideología es una representación de la relación imaginaria entre los individuos y sus condiciones reales de existencia. La ideología, como una concepción del mundo, es imaginaria, es una ilusión que no corresponde a la realidad, es decir, la elude. No obstante, al interpretarla se puede encontrar una relación entre ese mundo imaginario y la realidad misma.

Los AIE tienen como función unificar a la sociedad, a pesar de las contradicciones y la diversidad, bajo la ideología dominante para la reproducción de las relaciones de producción. La clase que detenta el poder ejerce su hegemonía sobre y mediante los AIE, éstos posibilitan la reproducción y en ellos radica la lucha de clases.

La escuela es un aparato ideológico dominante que mantiene a los dominados, obligatoriamente, durante una buena parte de su vida. En ella, todos los sectores de una sociedad dividida en clases, se provee de la ideología que han de adoptar para cumplir con el papel que les es asignado en dicha sociedad.

Baudelot y Establet siguieron con la tradición marxista de manera ortodoxa al punto que negaron las afirmaciones del discurso del gobierno francés. Con este propósito, realizaron investigaciones empíricas que trataron de justificar su crítica. De manera muy elemental, se puede decir que trataron de contradecir con fundamentos empíricos la afirmación del gobierno francés que aseguraba el acceso de los niños a cualquiera de las tres redes de educación en las que supuestamente, estaba organizado el sistema educativo de ese país.

El discurso que manejaba el gobierno francés planteaba la existencia de tres redes de escolarización por las que podía transitar cualquier niño a lo largo de su vida escolar, las redes refieren a las escuelas que las conforman y, por supuesto, tipos de prácticas escolares de acuerdo a la posición que se ocuparía en el futuro en el orden económico:

- a) primaria – secundaria – superior
- b) primaria – secundaria técnica – profesional
- c) primaria – secundaria técnica – superior

Todos los niños estaban obligados a cursar la primaria y, en teoría, esta fase del proceso era igualitaria. El paso siguiente, la secundaria, correspondía a una que los prepararía para prolongar sus estudios y tener acceso a la superior, en la que se formaban a los intelectuales. Por otro lado, estaba la secundaria técnica, que sólo reafirmaba los conocimientos adquiridos en la primaria y los preparaba para la profesional o, incluso para su inserción directa en el mercado laboral. Finalmente, la tercera red ofrecía la posibilidad abierta de que un alumno que hubiera estudiado la secundaria técnica, podría decidirse por continuar sus estudios en una superior. Baudelot y Establet niegan esta tercera posibilidad y a partir de ello realizan sus investigaciones. Proponen y afirman que sólo hay dos tipos de redes de escolarización que reciben los niños provenientes de las clases sociales antagónicas, a estas redes les denominan PP y SS:

- a) primaria – secundaria técnica – profesional
- b) primaria – secundaria – superior

Son dos tipos de prácticas escolares en una sociedad que se divide básicamente en dos clases sociales, que guardan diferencias y ocupan diferentes posiciones, pero que son condición para la existencia tanto de una como de otra. Las dos redes se realizan en la práctica escolar cotidiana. Se distinguen por ser una oposición de formas antagónicas de inculcación de la ideología dominante. Sus diferencias se organizan de manera sistemática alrededor de cuatro oposiciones principales:

1. La red primaria – profesional está dominada por su base (el elemento primario) y la secundaria superior por su fin (el elemento superior). En la red PP los alumnos reciben una formación elemental que distribuye a los individuos de las clases populares en lugares definidos de la división social del trabajo. El conocimiento elemental que reciben se revisa, repite, profundiza y consolida. Se aseguran de que los estudiantes se coloquen en el mercado laboral y garantizan su calificación para el empleo mediante la exaltación de habilidades y destrezas prácticas.

Por el contrario en la red SS, el fin es la enseñanza superior. Se les forma en la cultura y la ciencia, tratando de prolongar el elemento primario. Selecciona y marca a los aptos para ingresar a grandes escuelas en las que se le formará para ser generador de conocimiento, para razonar y dar opciones de solución a un problema.

2. Las prácticas escolares de la PP son de repetición de insistencia y de machaqueo; las prácticas de la SS son de continuidad, progresivamente graduadas. Los programas de la red PP se basan en un trabajo constante y repetido de nociones básicas, les enseñan a memorizar mediante la repetición, fomentan las actividades creativas y relacionan al alumno con su medio.

En cambio, los programas de la red SS están gradados, se presentan como una secuencia necesaria en la que cada elemento vale por el lugar que ocupa en la secuencia, no por sí mismo. La historia se estudia en una cronología, la literatura por medio de la periodización.

3. La red PP tiende a ocupar, a cuidar a sus alumnos de la manera más económica y menos directiva; la red SS funciona con base en la emulación y la selección individual. La red PP se basa en una pedagogía holgada en la que le dan libertad y confianza a los niños mediante el afecto. Se trata de interesarlos en un tema mediante actividades concretas que los mantengan ocupados. Son más importantes las clases prácticas que van a tener utilidad para la vida material.

En la red SS, las prácticas escolares son más coercitivas y fomentan las competencias para ser seleccionados.

4. La red PP coloca en primer plano la observación de lo concreto a través de la lección de cosas; la red SS reposa en el culto al libro y a la abstracción. En la red PP la enseñanza es concreta, todas las lecciones están complementadas por la “lección de cosas” que mantiene la atención y el interés de los alumnos, quienes por naturaleza están orientados hacia lo práctico, real y tangible.

En la red SS la realidad sólo se conoce a través del libro. La ciencia se expone de manera sistemática y abstracta. Se clasifica por propiedades generales y luego las específicas.

Baudelot y Establet reivindican que la escuela es un espacio de inculcación de la ideología burguesa. A consecuencia de las características descritas de las redes, es notable que se refuerza la exclusión de clases y que prohíben la adaptación de las prácticas escolares de estudiantes de la red PP que tuvieran el interés por ingresar a la enseñanza de la red SS.

Mediante sus estudios empíricos confirman las contradicciones del discurso del gobierno francés y proponen que hay dos ilusiones que giran entorno a la idea de la escuela: que existe una unidad en la escuela y que la escuela unifica mediante su acción. La escuela no unifica, por el contrario, la primaria y la alfabetización como su instrumento, dividen y colocan a los niños de las clases sociales en sus respectivas posiciones, con lo que logra perpetuar el sistema económico capitalista. Por esto la escuela es perfecta, puesto que está diseñada para garantizar la perpetuación del sistema y en la práctica realmente lo logra. En las redes de escolarización se presentan contenidos ideológicos que reproducen la división social del trabajo.

En el aparato escolar se realiza una ideología del conocimiento que corresponde a la ideología burguesa la cual separa y opone la teoría de la práctica. “Los contenidos de la enseñanza y las formas pedagógicas en la escuela están, todas sin excepción, dominadas por la forma ideológica en la que son puestas en funcionamiento y producen un efecto de inculcación ideológica” (Baudelot y Establet, 1975: 130). Esta ideología se inculca de dos formas para las dos clases, pero no hay una formación ideológica propia de la clase obrera que le permita comprenderse para elevarse como una fuerza social autónoma capaz de representar sus intereses.

Bourdieu retomó la teoría marxista para analizar temas que no habían sido tomados en cuenta. Analizó el arte, la educación y la cultura en tanto proceso de consumo más que resultado de relaciones de producción. En principio, sus investigaciones empíricas demuestran los resultados que ya habían sido propuestos. En materia de educación, demostró que las condiciones económicas son condición del acceso y éxito en la escuela así como las condiciones que se reciben en el ambiente familiar. Bourdieu trata de ir más allá y busca una multideterminación de las relaciones sociales que juega en la obtención de esos resultados. Considera que la sociedad está estructurada en clases sociales que son conscientes de sus diferencias y se distinguen en la medida que se saben diferentes. Las relaciones entre las clases sociales son relaciones de lucha por la diferenciación. La diferenciación es una forma de ejercer poder.

En el marxismo el elemento importante que se analiza es la producción. Para Bourdieu, lo importante es el aspecto simbólico del consumo, “la manera de usar los bienes transmutándolos en signos” (Bourdieu, 1990: 15) que establece diferencias entre las clases sociales. En una sociedad donde hay escasez es posible que se establezca un rango de jerarquía y que el valor de los bienes determine su apropiación diferencial y la distinción que se crea por obtenerlos.

La multideterminación propuesta por Bourdieu sirve para su definición de clase social, en la que considera que juegan una multiplicidad de factores. El origen social, los ingresos, el nivel de instrucción son factores que ejercen influencia en ella y que es pertinente analizar para acercarse a las especificidades de una clase. Dentro de estos factores, Bourdieu se interesa por las prácticas culturales diferenciadas que realizan los miembros de una clase social ya que son producto del proceso de producción y manifiestan la exclusión de ciertos sectores a ciertas actividades.

Bourdieu plantea que la sociedad está estructurada en clases sociales que luchan entre ellas y que está dividida en estructura y superestructura. Para entender como se relacionan la estructura y la superestructura propone el análisis utilizando el concepto de campo. El campo está constituido por la existencia de un capital común y la lucha por su apropiación. De hecho, la lucha se da en los campos. “la sociedad, y por lo tanto, la confrontación entre las clases, es el resultado de la manera en que se articulan y

combinan las luchas por la legitimidad y el poder en cada uno de los campos” (Bourdieu, 1990: 19).

Bourdieu define concretamente lo que entiende por campo: “red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones, estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinantes que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (situs) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital)...” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 64).

A consecuencia de esta definición, el individuo es una emanación que existe en términos de agente en la medida en que actúa y se constituye activamente dentro del campo. Pero el agente no actúa dentro del campo forzado por el externo. El agente porta cierto capital que lo orienta hacia la conservación de la distribución del capital o a la subversión, dependiendo de su trayectoria o de la posición que ocupa en el campo.

Existe una posición que detenta el capital e interactúa en determinado campo así como existe quien aspira a poseer dicho capital y lucha por acceder a ese campo. Esta lucha contribuye a la reproducción de los campos tal cual están organizados, “quienes dominan el capital acumulado, fundamento del poder o de la autoridad de un campo, tienden a adoptar estrategias de conservación y ortodoxia, en tanto los más desprovistos de capital, o recién llegados, prefieren las estrategias de subversión, de herejía” (Bourdieu, 1990: 19).

El proceso por medio del cual el individuo interioriza lo social se define en el *habitus*. En función de éste se puede entender el consumo como un acto que no responde a un acto racional en función de las necesidades. El *habitus* define lo que consume una clase social y delimita el gusto y la manera de clasificar; se conforma de disposiciones moldeables que permiten definir a un agente en función de su pasado, su presente y su futuro. El *habitus* se incluye en el proceso de los distintos tipos de educación. Se adquiere mediante la práctica y se orienta hacia funciones prácticas, las de la exclusión.

Bourdieu introduce la noción de interés bajo la forma de lo que llama *illusio*, que “se refiere al hecho de estar involucrado, de estar atrapado en el juego y por el juego. Estar interesado quiere decir aceptar que lo que acontece en un juego social determinado tiene sentido, que sus apuestas son importantes y dignas de ser emprendidas” (Bourdieu y Wacquant, 1995: 80). Cada campo define su propia *illusio*, es decir, su propio conjunto de intereses y reglas.

Finalmente, Bourdieu cree que en toda relación social, y específicamente en las lingüísticas, se desarrollan formas de fuerzas simbólicas que incluso llegan a ser violentas. Bourdieu propone considerar el lenguaje como instrumento de relaciones de poder ya que es un bien escaso que va definiendo el entorno social y redefine la realidad. No todos participan del lenguaje legítimo, su acceso es desigual y de hecho se configura en un monopolio. Los agentes sociales son agentes concientes que contribuyen a la eficacia de aquello que los determina, en la medida en que ellos mismos estructuran lo que los determina.

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, Louis (1974) La filosofía como arma de la revolución. México, Cuadernos de pasado y presente, no. 4
- Baudelot, Christian y Roger Establet (1975) La escuela capitalista. México, Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron (1977) La reproducción. Barcelona, Laia.
- Bourdieu, Pierre y Löic Wacquant (1995) Respuestas, por una antropología reflexiva. México, Grijalbo.
- Bourdieu, Pierre (1990) Sociología y cultura. México, CNCA – Grijalbo.
- De Ibarrola, María (1985) Las dimensiones sociales de la educación. México, SEP.
- Gramsci, Antonio (1981) La alternativa pedagógica. Barcelona, Fontamara.
- Marx, Karl (1859) Prólogo de la contribución a la crítica de la economía política. Moscú, Progreso.
- Palacios, Jesús (1984) La cuestión escolar. Barcelona, Laia.
- Ritzer, George (1994) Teoría sociológica clásica. México, Mc Graw Hill.

LA EXPERIENCIA ESCOLAR.
PUBLICACIONES PERIÓDICAS EN LA UAM – A

SEMINARIO IV DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
CORRIENTES TEÓRICAS II

INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma Metropolitana es un espacio universitario que desde su creación, se ha caracterizado por estar basada en un modelo educativo abierto a las innovaciones y transformaciones. Discursivamente, este modelo es dinámico y de participación abierta a todos los agentes universitarios (estudiantes, académicos, trabajadores) lo cual se vislumbra en la variedad de publicaciones periódicas que ofrece la universidad y con las cuales se relacionan los estudiantes de diversas formas.

En el caso de los académicos, que son a la vez profesores e investigadores, su actividad es constante y dinámica, lo cual está diseñado incluso para mantener o alcanzar una mayor movilidad en su status dentro del campo universitario. Sólo mediante sus publicaciones, investigaciones y actualización constante (asistencia a congresos, coloquios, posgrados, etc.) logran su promoción tanto económica como socialmente.

El presente ensayo pretende revisar cómo está constituido el modelo de la universidad para luego dar cuenta de cómo se vive al interior de la misma en el caso de los estudiantes y en su relación con las publicaciones periódicas que se generan. Para este efecto, se plantearán los supuestos teóricos que sustentan la investigación cualitativa y las técnicas que propone, como lo son la revisión bibliográfica, la observación participante y la entrevista.

El acercamiento al sujeto estudiante permitirá una reflexión sobre la experiencia escolar en este espacio específico, sobre sus intereses e inquietudes y sobre cómo se inserta en un espacio que está organizado para desarrollar la especialización del saber y el conocimiento. El análisis que propone este ensayo es sólo el principio del cual se puede desprender una investigación amplia y se limita a la revisión del fundamento teórico sobre los planteamientos etnometodológicos desde autores como Alfred Schütz, Harold Garfinkel, Alain Coulon, Aarón Cicourel, etc. Por su parte, analizaremos la información que proporciona la página de internet, centrando la atención en la difusión cultural y en el discurso que presentan las publicaciones periódicas en el mismo medio. Finalmente, se complementa la parte metodológica con el trabajo de campo realizado a partir de la observación de la actividad diaria de estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco (UAM-A) durante el trimestre 05-I que culmina con

la entrevista a seis estudiantes, dos de cada división académica (Ciencias Básicas e Ingeniería, Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias y Artes para el Diseño).

ETNOMETODOLOGIA. SU UTILIDAD PARA EL ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

A lo largo del desarrollo de las ciencias sociales, varios debates han surgido como consecuencia de las críticas y defensas de diferentes posturas. Uno de ellos surge del reconocimiento de que la sociología, aunque trata de analizar a la sociedad en su conjunto, no tiene la posibilidad de captar su totalidad. De este dilema se origina un debate de alcances filosóficos, teóricos, metodológicos y epistemológicos que se manifiesta en dos grandes enfoques: macrosocial y microsocioal. Dado que el presente ensayo se refiere a los fundamentos de la investigación cualitativa la cual se desprende del enfoque microsocioal, su utilidad en la práctica del análisis y la pertinencia de la metodología que propone, se explican los supuestos básicos que sustentan dicho enfoque.

El enfoque microsocioal destaca los elementos creativos del comportamiento humano. Esta perspectiva supone que los individuos tienen razones o motivos, así lo consideran autores como Schütz, para hacer lo que hacen. El mundo en el que viven los individuos está lleno de significados que cada actor asigna a lo que hace e interpreta lo que los otros atribuyen a sus propias acciones. Ya que consideran que el individuo es un actor y un elemento dinámico en el curso de la vida cotidiana, el hecho social deja de ser visto como una cosa, concepción acuñada por Durkheim, que se impone como una realidad objetiva y anterior a la acción misma. Se considera que el hecho es una realización práctica a la cual el individuo dota de significado.

Alfred Schütz creía que la acción no es algo que existe de por sí, sino que el actor la construye a medida que la vivencia. Para él, la acción tiene sentido desde el momento que alguien la interpreta, así que el significado de la acción también se va construyendo. Schütz planteó la pertinencia de describir con honestidad lo que sucede en realidad para comprender las situaciones que se plantean como objetos de estudio. De hecho, es tarea del pensamiento científico “construir un sistema de convenciones y elaborar una descripción honesta del mundo” (Schütz, 1973: 17). Con el fin de lograr este sistema de las ciencias sociales, es necesario reunir datos del mundo social y describir los hechos para luego analizarlos. Una teoría de la acción social debe considerar el punto de vista subjetivo pues es el que conecta la teoría con el mundo de la vida y la experiencia

cotidiana. Manteniendo el punto de vista subjetivo es que el observador científico logrará el análisis del mundo de la realidad social y no de un mundo ficticio, creado por él mismo.

Dice Schütz que conocer y analizar el mundo social tiene razón puesto que los objetos de este mundo tienen sentido para el observador. Aunque el mundo se presenta organizado y adquirimos conocimiento de los predecesores para poder movernos en él, representa un sentido que puede dar conformidad o inconformidad y, por consiguiente, la necesidad de transformarlo. Ya que el mundo se presenta organizado y poseemos la capacidad de comprenderlo e interpretarlo es que se ajusta o no a los planes e intereses propios. (Schütz, 1973: 22).

Expuesto lo anterior y sin dejar de mencionar que Harold Garfinkel se fundamentó en ello y en las propuestas de Weber y Parsons, se considera que la etnometodología reivindica la consideración de las corrientes interpretativas de tomar en cuenta la subjetividad que permea la acción social como elemento para su análisis. Garfinkel formuló una teoría de la acción social que finalmente sintetizó diversas corrientes a las que se les denominó etnometodológicas. Se les llama de esta manera por su preocupación en describir y analizar las conductas y comportamientos de agrupaciones humanas que se presentan como métodos o procedimientos para realizar las actividades diarias, de la vida cotidiana.

Garfinkel supone que el actor es un ser capaz de juicio y que tiene conciencia de las normas culturales y sociales, no sólo las interioriza en el proceso de socialización. Las normas no determinan la acción puesto que es el actor quien va construyendo la acción y su significado y lo transforma cada vez que reinterpreta tanto su acción como la de los demás. Garfinkel está de acuerdo en que el individuo posee la capacidad de reflexividad, lo cual no constituye un obstáculo para el mantenimiento y la comprensión del orden social, sino una condición. Debe ser tomada en cuenta ya que las acciones, opiniones, voluntades o juicios de los actores no pueden darse por hechos y sólo por medio de su conocimiento se podría entender la acción.

La etnometodología tiene como función el análisis a partir de las acciones de los individuos, de la construcción y reconocimiento de las circunstancias que las hacen posibles. En palabras de Alain Coulon, "la etnometodología consiste en analizar los

métodos o los procedimientos que emplean los individuos para llevar a buen término las diferentes operaciones que emprenden en su vida cotidiana". (Coulon, 1995: 13)

En el campo de la educación, la etnometodología ha sido aplicada por los alcances que puede tener el estudio del sentido que construyen los actores mientras interactúan. Coulon considera que en el sistema educativo se producen desigualdades sociales en términos de los mecanismos de selección y exclusión que originan los mismos participantes en sociedades divididas en clases. Dichas desigualdades pueden ser visibles por medio de la puesta en práctica de la etnometodología: de la descripción de las prácticas de los actores en el sistema educativo para así ser testigo de la desigualdad en el momento y espacio en el que se produce.

Al poner en práctica las opciones metodológicas que aporta la etnometodología, podremos observar que la desigualdad social puede presentarse en forma de falta de oportunidades para los estudiantes en la participación de la vida universitaria, en particular, de la participación en las publicaciones que promueve la propia universidad. Es así como recurrimos a la descripción etnográfica de la situación editorial al interior de la universidad y a las entrevistas, reconociendo por principio, la consideración del carácter contextual de nuestro hecho social. (Coulon, 1995:120). Es decir, no dejamos de lado en ningún momento que el presente se realiza en un tiempo y un espacio determinados y que se indicaron en la propia introducción, esperando que en algún momento las condiciones se transformen en beneficio de los afectados. Particularmente, se utilizan las entrevistas ya que ofrecen la opción de hacer de cualquier encuentro social una fuente de datos útiles para el análisis, para verificar una hipótesis, proporcionar pruebas de la teoría o conocer las variables de ésta. (Cicourel, 1982: 109).

Anterior a las propuestas de orientación etnometodológica, las investigaciones en el campo de la educación ofrecen una visión que Coulon reconoce como "input output". Se entiende con esta visión que para el análisis de las desigualdades en la educación sólo se consideran los elementos de entrada, es decir, con los cuales los alumnos se insertan al sistema educativo como el sexo, la edad, la clase social; por otro lado se consideran los factores o resultados en la salida, tales como el rendimiento, el empleo o el salario obtenido. La educación es tratada como una "caja negra" que permite analizar

cómo entra y cómo sale el alumno sin tener visibilidad de lo que sucede dentro del proceso.

La etnometodología contribuye a la sociología de la educación abriendo un nuevo panorama en el análisis del sistema educativo. La sociología de la educación había echado mano de estadísticas para dar cuenta de la existencia de la desigualdad. Por su parte, los estudios etnometodológicos proponen describir las prácticas de los actores para referir al proceso en el que se realizan las actividades dentro del sistema educativo. Lo que propone la etnometodología mediante el trabajo de campo, la etnografía y las entrevistas es “el análisis de las condiciones precisas bajo las cuales se desarrolla día a día el proceso educativo (para) comprender el ascendente de la escuela sobre la vida futura del individuo”. (Coulon, 1995: 117).

PUBLICACIONES PERIÓDICAS EN LA UAM - A

La Universidad Autónoma Metropolitana es una institución relativamente reciente que está organizada en un modelo al que denomina departamental. Es importante tener en cuenta cómo se concibe esta organización y a partir de ello, reflexionar acerca del lugar que tienen los estudiantes en esta concepción. De esta manera podemos dar paso a las consideraciones que resulten del trabajo de campo, de lo que sucede en una realidad diaria.

Una explicación breve del modelo que propone y practica la UAM, se manifiesta en el siguiente párrafo:

El Modelo Departamental hace posible que las tareas de docencia, investigación y difusión y preservación de la cultura se realicen en forma armónica e integral. También permite de manera natural la organización de grupos multidisciplinarios de investigación para abordar problemas con un alto grado de complejidad.

Esta organización académica favorece el trabajo en colaboración del personal académico para desarrollar las tareas fundamentales de la Universidad, enriquecer la formación profesional de los educandos, abrir mayores posibilidades para diversificar los planes y programas de estudio de licenciatura y postgrado existentes y crear otros nuevos que respondan de manera permanente a las cambiantes necesidades del país.

En este sentido, dichas tareas se desarrollan dentro de una organización capaz de adaptar o incorporar innovaciones y transformaciones, sin que para ello se necesite hacer cambios en la estructura general de la Institución. (www.uam.mx)

La UAM propone una acción conjunta con un propósito específico en busca del mejoramiento en la formación educativa. El sujeto estudiante es visto, en este párrafo, como un individuo en formación.

La estructura académica con la que cuenta la UAM incluye órganos colegiados que promueven la representación y participación de los sectores universitarios que la

componen. Parte de estos órganos colegiados son los Consejos Académicos de cada Unidad y los Consejos Divisionales, en los cuales los estudiantes tienen participación.

El Consejo Académico está integrado por el Rector y el Secretario de Unidad, los Directores de División, los Jefes de Departamento, un representante del personal académico y uno de los alumnos por cada Departamento. Entre las funciones del Consejo Académico están:

- Dictaminar y armonizar los proyectos sobre planes y programas académicos que propongan los Consejos Divisionales.
- Designar a los directivos de División.
- Someter al Patronato el proyecto de presupuesto anual de ingresos y egresos de la Unidad, proponer medidas de mejoramiento de las actividades.
- Emitir instructivos para la operación, el funcionamiento y la regulación del uso de servicios, equipos e instalaciones.

El Consejo Divisional es el órgano colegiado de la División. Esta integrado por 16 miembros con derecho a voto, el Director de la División (Presidente del Consejo), los Jefes de Departamento, cinco representantes del personal académico y cinco representantes de los alumnos. El Secretario Académico de la División participa de las sesiones con voz pero sin voto. Los consejeros representantes se renuevan anualmente por votación directa de sus representados. Las principales funciones del Consejo Divisional son las siguientes:

- Formula los planes y programas de estudio y aprueba sus actualizaciones.
- Designa a los Jefes de Departamento de las temas que le envía el Rector de la Unidad.
- Aprueba los proyectos de investigación y el anteproyecto de presupuesto de la División.
- Aprueba solicitudes de periodo sabático de los profesores y evalúa los informes correspondientes.

- Aprueba solicitudes de revalidación y establecimiento de equivalencias de alumnos que estudiaron en otras instituciones.
 - Es el único órgano que puede aplicar medidas administrativas a los alumnos que cometen faltas.
 - Determina los cupos de nuevo ingreso de las licenciaturas.
 - Aprueba anualmente la programación docente mínima.
 - Aprueba prórrogas para alumnos que no completaron sus créditos en el periodo reglamentario.
 - Emite lineamientos para el desarrollo y funcionamiento de la División.
 - Propone la creación o supresión de áreas de investigación.
 - Determina y modifica el perfil y la estructura de la planta académica de la División.
 - Crea y suprime cátedras y ratifica la contratación de los candidatos a ocuparlas.
 - Aprueba la contratación de profesores visitantes.
 - Aprueba anualmente el otorgamiento de la Beca al Reconocimiento de la Carrera Docente del Personal Académico a profesores que la solicitan.
 - Otorga becas para estudios de posgrado a profesores de la División y les da seguimiento.
 - En el caso de la División de Ciencias Sociales y Humanidades también incluye la función de hacer valer los Lineamientos Editoriales, entre otros.
- (www.uam.mx)

Ninguno de los seis entrevistados son parte de algún Consejo Divisional y cinco de ellos no han votado en la jornada pasada. Ricardo, estudiante de Diseño Industrial, nos dijo: *“no recurro a los consejeros en ningún caso y no sé si los consejeros sirven de algo”*.

En cambio, Joanna, estudiante de Sociología, mencionó haber votado para hacer valer la democracia aunque no crea que los consejeros busquen algún beneficio general.

Los estudiantes referidos, en su totalidad, consideran que tienen poca participación en la vida universitaria puesto que dentro de la universidad sólo se reúnen con fines distintos a los académicos. No obstante, fuera de la universidad, los dos entrevistados de Sociología se reúnen con compañeros para hacer tareas en equipo y Sandro refirió tener vínculos con estudiantes de otras carreras y de otras universidades por medio de un grupo en internet.

En el caso de la difusión cultural, específicamente en sus publicaciones periódicas, la UAM-A tienen cierta variedad, sobre todo, en la división de Ciencias Sociales y Humanidades.

En la División de Ciencias Sociales y Humanidades existe un área específica “que se encarga de la producción, difusión y distribución de las publicaciones de libros y revistas resultado de las investigaciones realizadas por los *profesores investigadores* de esta casa de estudio”, entre las que se cuentan las siguientes publicaciones periódicas:

- **El Cotidiano.** Publicación bimestral de la DCSH, en donde se recogen diversas experiencias teóricas y metodológicas, así como artículos sobre la realidad inmediata, problemas económicos, políticos, sociales y culturales.
- **Sociológica.** Publicación cuatrimestral del Departamento de Sociología, en la que se difunden los resultados formales de sus Áreas de Investigación, así como los avances del conocimiento en el campo de las Ciencias Sociales.
- **Análisis Económico.** Revista semestral del Departamento de Economía que difunde análisis críticos y estudios teóricos, productos de investigación.
- **Alegatos.** Revista cuatrimestral del Departamento de Derecho, donde especialistas en la materia discuten problemas teóricos y estudios de caso relacionados con el Derecho.
- **Fuentes Humanísticas.** Publicación semestral del Departamento de Humanidades que difunde trabajos de investigación y de creación de las líneas

fundamentales de Literatura, Historia, Estudios Interdisciplinarios de la Cultura, Lingüística y Filosofía.

- **Gestión y Estrategia.** Órgano de difusión semestral de los trabajos de investigación del Departamento de Administración, donde se da la discusión teórica y de análisis crítico de sus líneas temáticas desde una postura propositiva y plural.
- **Tema y Variaciones de Literatura.** Publicación semestral que reúne estudios y ensayos críticos sobre temas de Literatura.

Fuera de esta área, también se cuentan las siguientes:

- **Aleph.** Difundir las actividades de docencia, investigación, extensión de la cultura y los servicios, que se realizan en la UAM Azcapotzalco, a través de notas informativas, entrevistas, reportajes y artículos elaborados por nuestros reporteros. Además se complementan con colaboraciones de maestros, estudiantes y trabajadores, con el fin de fortalecer la comunicación, la capacidad de análisis y reflexión, así como la integración entre los miembros de la comunidad universitaria.
- **Semanario UAM.** Órgano informativo de la Universidad Autónoma Metropolitana.
- **Archipiélago.** Publicación que constituye un importante instrumento de integración cultural latinoamericana que cuenta con el apoyo y respaldo de la representación de la UNESCO en México.
- **Lingüística aplicada.**
- **Tiempo y escritura.** Publica artículos especializados inéditos, transcripciones documentadas, reseñas, entrevistas y creación literaria vinculada a la Historia.
- **En línea@.** Informar y difundir avances, desarrollos y novedades referentes a la informática, a través de los cuales el público en general y la comunidad

universitaria en particular, tendrá un medio de intercambio de conocimientos, experiencias y recursos.

Según comenta un profesor del Departamento de Sociología, discursivamente, *Aleph* y *En línea* están considerando la participación de los estudiantes; sin embargo ninguno de nuestros entrevistados tienen conocimiento de este hecho. El papel que los estudiantes juegan en este campo visto desde la perspectiva del actor mismo, es casi nulo. En los seis casos de estudiantes entrevistados ignoran el hecho de que pueden contribuir en alguna de estas publicaciones.

Alfred Schütz ha destacado la importancia del sujeto en una investigación, el sujeto en su relación con otros actores sociales en la construcción de la acción social. El trabajo de campo en este entendido trata de recopilar elementos suficientes con los que podamos ver “cómo interpreta cada uno de nosotros el mundo social que nos es común a todos y en el que cada uno vive y actúa como un hombre entre sus semejantes” (Schütz, 1964: 22).

Por esta razón, los seis estudiantes favorecen al contacto con la realidad de este hecho. Sólo mediante la interacción directa con ellos es posible aproximarnos a un conocimiento de lo que estos actores consideran acerca del hecho de la participación de los estudiantes en los medios de comunicación en la UAM-A.

Joanna ha comprado la revista Sociológica en varias ocasiones para complementar sus tareas o realizar investigaciones. Sandro, estudiante de Sociología, también refiere su interés por dicha revista en particular cuando hay algún autor o artículo de su interés. Un profesor entrevistado dio cuenta de que ciertamente, la difusión que se le da a las publicaciones es pobre y más aún si se trata de difundir que los estudiantes pueden participar en alguna de ellas. Dicho profesor asegura que al menos en Sociológica, los alumnos pueden participar con reseñas o comentarios de textos. Sin embargo, como ya mencioné, ninguno de los alumnos entrevistados sabe de esta posibilidad. En el discurso tampoco se contempla esta posibilidad puesto que los lineamientos editoriales en general, incluyen en su punto número 1 lo siguiente:

La formulación de las políticas operacionales sobre la producción editorial que incluye mecanismos de evaluación y fomento, respecto de la edición.

publicación, difusión y distribución, aprobadas por el Colegio Académico en su sesión Ordinaria No. 169, los días 17, 19 y 20 de mayo de 1996, contempla integralmente la labor editorial de la Institución y se sustenta fundamentalmente en:

- 1. La actividad académica de los **miembros del personal académico**. Las publicaciones son una manifestación de las actividades de **investigación, de docencia, preservación y difusión de la cultura**.*

Aunque es probable que los criterios para las publicaciones periódicas sean distintos, los estudiantes, en general, no los conocen y no participan en este campo.

Es importante considerar que los estudiantes de la UAM-A son actores sociales y en sí mismos, son reflexivos. El estudiante actor social es “algo más que un ser incapaz de juicio, dedicado únicamente a reproducir, sin tener conciencia de ello, las normas culturales y sociales que habría interiorizado previamente” (Coulon, 1995: 25).

Memo, estudiante de Diseño de la Comunicación Gráfica, piensa que su participación en la vida universitaria se da en función de “*opinar sobre el mejoramiento de espacios en la escuela, como exposiciones en la galería de la escuela, exponiendo trabajos de nosotros los estudiantes, también sobre concursos a nivel escuela sobre diseño para mejorar nuestra capacidad*”. Pero también cree que “*no hay o al menos yo no sé que exista un espacio para expresar nuestros puntos de vista*”.

Sandro comentó acerca de la propuesta sobre la que está trabajando una compañera suya. Se trata de una revista electrónica en la que participen los diversos actores universitarios y de esta manera los estudiantes también pongan en práctica sus conocimientos y la habilidad para escribir y ser leído. Aunque no apoya esta posibilidad porque tendría un acceso limitado, Sandro apuesta por la apertura de un medio impreso en el que se pueda participar de manera periódica y se entusiasma con la idea de que sea multidisciplinario pues considera poco enriquecedora la actitud individualista con la que caracteriza a los sociólogos. Por su parte, Joanna comentó que la dinámica de los alumnos en la UAM-A es muy pasiva. En alguno de sus grupos han considerado la posibilidad de crear un espacio de expresión de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Como ya lo he mencionado, el presente ensayo pretende ser sólo el principio de una investigación amplia ya que los resultados obtenidos en las entrevistas muestran un gran interés y disposición hacia el tema así como la falta de propuestas serias que atiendan las inquietudes que refieren varios de los entrevistados. Nuestros actores, aunque algunos con más indiferencia, muestran que la participación de los estudiantes en los medios de la universidad y en cierta forma, en la vida universitaria, es un hecho que podría ser producto de la actividad continua de ellos mismos, pero que está limitado, sea por ignorancia o porque la institución así los dispone.

En algunos casos, como el de Nelly, estudiante de Economía, se muestran con interés sobre el tema pero sólo con la disposición de apoyar alguna propuesta. En cambio Sandro o Memo estarían dispuestos a ser parte de un equipo que genere un ejemplar propio e incluso realizado por ellos mismos desde su diseño, impresión, contenido, difusión y distribución. Se muestran abiertos y entusiasmados por un trabajo vinculado con todas las áreas de conocimiento. Como bien lo dijo Memo *"debe de ser una participación colectiva en la que todos participen y se llegue a un punto en el que estén de acuerdo ya que podemos tener intereses comunes o diferentes pero creo que pueden ser expresados, compartidos y respetados. Desde luego todos tienen un interés en expresar ideas solo debe de haber un lugar para plantearlas"*. De hecho Sandro y Joanna mencionaron que incluso en las aulas y con compañeros de su carrera se ha comentado la problemática y se ha propuesto la posibilidad de organizar un espacio para los estudiantes. Parece que una publicación periódica abierta explícitamente para los estudiantes de la UAM-A es un tema del que se está hablando y que no es idea de unos cuantos, sino que parece deseable y un buen complemento para la vida académica y formativa.

Por otro lado, la vinculación entre las distintas áreas de conocimiento y entre los mismo estudiantes de una carrera también es un tema de interés que se relaciona con lo anterior pues la propuesta de Sandro, por ejemplo, reivindica el carácter multidisciplinar del conocimiento y se muestra muy interesado por incursionar en un espacio de encuentro o de conflicto pero que se fundamente en el intercambio y respeto de los profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Cicourel, Alain (1982) El método y la medida en Sociología. Madrid, Editora Nacional.
- Coulon, Alain (1995) Etnometodología y educación. Buenos Aires, Paidós educador.
- Flores, Ana Jetzi (2005) Relaciones de género y expectativas de vida en la cultura escolar de una secundaria de Ixtapaluca, Estado de México. Idónea comunicación de resultados para obtener Maestría en Estudios de la Mujer. UAM-X.
- Giddens, Anthony (1997) Las nuevas reglas del método sociológico. Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Schütz, Alfred (1973) Estudios sobre teoría social. Buenos Aires, Amorrortu.
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) [www.uam.mx]
- Velasco, Honorio y Ángel Díaz de la Rada (1999) La lógica de la investigación etnográfica. Madrid, Ed. Trotta.
- Woods, Peter (1995) La escuela por dentro. Barcelona, Paidós.

•

*LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN EL MARCO DEL
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL*

SEMINARIO VIII DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
MOVILIDAD Y OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

INTRODUCCIÓN

Muchos enfoques teóricos coinciden en afirmar que todas las sociedades, aún las más sencillas, se organizan en diferencias que se manifiestan en desigualdades socioeconómicas de sus miembros, puesto que afectan directamente el estilo de vida que consideran valioso y que se obtiene por la función que cumplen al interior de la sociedad.

En las sociedades modernas una de las principales preocupaciones que aborda la política es la educación. Cada vez más se crean formas reguladoras de las características que se espera que cumpla el Sistema Nacional de Educación, tales como la calidad, pertinencia, eficiencia y equidad, entre otras. De esta manera se pretende que las instituciones educativas en una sociedad abierta, como lo que supone ser la mexicana, cumplan con el propósito de promover mayores oportunidades de movilidad social y de acceso a mejores niveles de vida de los estudiantes.

En principio, mediante el establecimiento de la conceptualización básica que se ha construido para la explicación de los fenómenos de la estratificación y la movilidad social, será posible caracterizar un tema particular de la educación que se presenta de manera problemática en la sociedad mexicana; la educación artística, a través de un ejemplo específico, la enseñanza de la danza, es condiciones de difícil acceso para su estudio debido a la poca información con la que cuenta el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y al débil tratamiento que se le ha dado, en la política, en el discurso de los proyectos nacionales y en la vida académica cotidiana.

El presente ensayo es documental y pretende constituir una reflexión sobre un problema que se presenta en un ámbito práctico aludiendo a un marco teórico que pone en evidencia cómo operan las desigualdades en cuanto al énfasis o la poca importancia concedida a ciertas áreas de la educación en México, como lo es la artística.

Por último, se trata de establecer la manera como afecta la situación de dicha área del sistema educativo citando ejemplos de alumnos que han realizado estos estudios, cómo se insertan en el mercado laboral y la posibilidad de lograr cierta movilidad social. Se hace uso de los datos que han arrojado el esfuerzo estadístico, que a últimas fechas ha

realizado la institución de los cuales retomé los que se proporcionan a junio de 2006, y se complementa con entrevistas a alumnos de la Escuela Nacional de Danza Folklórica de la generación 1997 – 2000.

ESTRATIFICACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL

La forma como se organiza el hombre para vivir en sociedad tiende hacia la diferenciación interna. Toda sociedad construye papeles sociales que los individuos desarrollan a lo largo de su vida y que atienden las necesidades de la sociedad por lo que son diferentes pero interdependientes entre sí; no los realiza cualquier individuo, sin embargo, son tan necesarios unos como otros, de tal manera que no es posible eliminarlos.

La diferenciación de los papeles y actividades sociales son valorados por los hombres de manera que los coloca en diversos lugares de una escala. En palabras de Bernard Barber, "... como los hombres persisten en su perenne actividad de señalarse metas y de alcanzarlas, advierten en cada hombre un medio para los fines de otros hombres... se valoran entre sí como agentes de esos diferentes propósitos." (Barber, 1978: 11)

La interacción social dentro de una sociedad implica la existencia de un cúmulo de valores que comparten y que hacen posible la convivencia integrada. Ya sea que la totalidad de los valores sea aceptada o rechazada en algunos puntos, este juego abre la posibilidad de que en una sociedad las acciones tengan cierto cálculo racional, la consecución de metas individuales y la integración en sociedad.

Las sociedades industriales modernas se caracterizan por una creciente especialización de las actividades y papeles que desarrollan los individuos que la integran, y por consiguiente, la valoración de dichas actividades. Cada papel diferenciado requiere de cierta preparación, lo cual es gran parte, es posible por el paso del individuo en el proceso educativo. En una sociedad moderna, la educación se encarga de preparar a los individuos para ejercer la actividad que realizará a lo largo de su vida. La escuela siendo una de las principales instancias educadoras, se encargará de certificar sus aptitudes y lo colocará en ciertos lugares donde podrá desarrollarse como el especialista que ha preparado. Incluso las actividades artísticas están especializadas de manera que se imparten en el sistema de educación, aunque desde el sistema elemental como parte complementaria, posteriormente se diferencian en diversas especialidades, en algunos casos a nivel superior.

Debido a la tendencia a valorar las diferencias que resultan en la sociedad, se requiere regular la existencia de ciertas desigualdades que colocan a los hombres más arriba o más abajo en una escala valorativa. Estas desigualdades se han organizado históricamente, en la estructura que constituye el sistema de estratificación social. La desigualdad tiene que ver con la riqueza social disponible tanto de bienes económicos o materiales como elementos de posición y reconocimiento social, y con la forma como la sociedad organiza su distribución.

El sistema de estratificación divide a la sociedad en estratos. Los estratos están constituidos por las posiciones desiguales que ocupan los miembros. En el caso de las sociedades modernas, la división se manifiesta en clases, es decir, en grupos definidos de personas que comparten recursos económicos y marcos valorativos. La posición que ocupan se relaciona con la profesión que desempeñan y los bienes materiales, culturales y simbólicos que poseen. El sistema de estratificación social les premia o castiga por desempeñar sus actividades y en función de cómo lo hagan (Giddens, 1995). Es una forma de organizar la desigualdad para repartir los bienes sociales escasos, sean materiales (económicos y servicios) o simbólicos (conocimiento y reconocimiento). Para lograrlo, toma en cuenta factores diversos como: sexo, edad, ocupación, escolaridad, religión, características étnicas, posiciones políticas. Las clases sociales que operan en la estratificación son sistemas de organización de las desigualdades no adquiridas, sobre todo de índole económica, de la posesión y control de bienes materiales.

Dado que la posición de un individuo, en parte, no es adquirida, es posible tener acceso a otras capas de la sociedad. Se considera que las sociedades modernas son abiertas en la medida en que proporcionan herramientas para la posibilitar que sus miembros se muevan hacia arriba, o hacia abajo, en la escala de posiciones socioeconómicas. La movilidad social ocurre de distintas maneras y refiere a los movimientos que el individuo puede lograr. La desigualdad y la posibilidad de ascender o descender en la escala promueven un ambiente competitivo en el que el hombre tiene que hacer uso de estrategias individuales para lograr la posición deseada. En el marco de las estrategias que permite la estructura, una sociedad abierta requiere de una democracia estable y la participación ciudadana constante y comprometida con el fin de que las oportunidades sociales sean mayores.

Para el caso del presente ensayo, observaremos que las debilidades del Sistema Educativo Nacional afectan directamente una parte de la educación que está siendo realmente descuidada. El “olvido” en lo referente a la educación artística tiene influencia en el papel que desempeña una parte de la población que no se logra insertar en una posición social determinada como el grupo social que constituye en sí misma.

LA ENSEÑANZA DE LA DANZA EN EL MARCO DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.

Plantear la posibilidad de reconstruir los antecedentes históricos de la educación artística contemporánea en México es complicado cuando ya de por sí es difícil dar cuenta su organización actual. Las dificultades se presentan por muchas razones, no sólo porque las instancias académicas no se han planteado el tema como objeto de estudio. Lo que se puede observar cuando se trata de analizar cualquier elemento que refiera al arte y la cultura, sean políticas, programas educativos, sindicatos, escuelas, es un total descuido de la educación artística y muy poca congruencia con las propuestas que, discursivamente, siempre están presentes en los proyectos nacionales (ver Durán, 2004).

Tratar de encontrar un origen y un rumbo en este tema es problemático y preocupante desde que nos percatamos de la poca información y la falta de organización con la que cuenta la institución (INBA) encargada de regular este ámbito de la vida nacional. Sin embargo, debo mencionar que al comenzar a recaudar datos para este ensayo, en septiembre de 2005, la información que pude obtener fue casi nula. Al terminar de corregirlo, en junio de 2006, la página de internet y el acceso a la información sobre educación e investigación artística resultó estar más completa y fue posible complementar el presente gracias a un esfuerzo que parece estar en desarrollo dentro de la institución. También es importante que a la fecha se están generando cambios en cuanto a planes de estudio y estructura en algunas escuelas, sin embargo no se hace referencia a éstos porque aún no son oficiales ni están documentados. Sólo es preciso mencionar que las condiciones están en transformación.

Sylvia Durán (2004) ha escrito un artículo en el que da cuenta de que a través de la historia nacional, existe el constante deseo, la apetencia, las ganas de incluir la educación artística de manera nacional, obligatoria y con calidad. En los proyectos nacionales ha existido este deseo, aunque no como prioridad ni con importancia relevante. Mientras el tema y las buenas intenciones se pueden encontrar en los documentos gubernamentales, la mayoría no llegan a proporcionar atención, mucho menos soluciones, a las problemáticas que se presentan.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene un programa de Educación Artística aunque no está contemplado como programa estratégico ni como un programa

específico o formal. La explicación que tiene sobre éste trata de su enfoque en el nivel de la educación básica. Fundamentalmente abarca los siguientes puntos en el desarrollo del niño:

- Desarrollar su afición y capacidades artísticas
- Estimular su percepción y sensibilidad, su curiosidad y creatividad
- Fomentar el interés y la participación
- Influir positivamente en el uso positivo del tiempo libre

En cuanto a educación artística no se plantean actividades específicas sino el desarrollo de habilidades en relación con las asignaturas ya existentes como la de Educación Física y la de Español, sólo a nivel básico. Es decir, la educación artística se concibe como un espacio para el esparcimiento y la diversión, de expresión y desahogo, lo cual es pertinente para los alumnos en este nivel, aunque no necesario. Durán considera que esta concepción es parte de que, en general, no existe una conciencia de las aportaciones y virtudes que la educación artística puede proporcionar al proceso educativo. Otras situaciones que contribuyen a esta ignorancia, es que los maestros de nivel básico, en su formación no reciben este tipo de aprendizaje; no se contratan maestros especializados en materia artística y no se aportan materiales didácticos para estas funciones.

El Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) coordina y organiza la educación artística a través de la Subdirección General de Educación e Investigación Artísticas (SGEIA). Como tal, la planeación estratégica en la que se fundamenta, se explica en su misión, visión a corto, mediano y largo plazo así como las líneas a desarrollar en la política educativa. En cuanto a su misión establece lo siguiente:

“Poner al alcance de la sociedad mexicana herramientas conceptuales y metodológicas que impulsen la creación, innovación y la libre expresión de nuevos perfiles profesionales del hacer artístico y de la investigación en las áreas de danza, la música, las artes plásticas y el teatro.” (SGEIA, 2002).

Es así que la educación artística se organiza de la siguiente manera:

- Nivel básico

- Formación para el trabajo
- Profesional medio en arte
- Profesional técnico en arte
- Licenciatura
- Especialidad
- Maestría
- Iniciación artística
- Educación continua

En cuanto modalidades, proporciona la opción escolarizada, semi-escolarizada (iniciación artística) y no escolarizada (educación continua).

De acuerdo con la SEP los planteles especializados donde se imparte la educación artística se dividen en nivel inicial, medio superior y superior, son:

INICIACIÓN

Escuelas de Iniciación Artística (EIA)

Escuela Nacional de Danza Folklórica

Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea

Centros de Educación Artística (CEDART)

Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”

MEDIA SUPERIOR

Centros de Educación Artística

Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea

Escuela Nacional de Danza “Nellie y Gloria Campobello”

Escuela de Artesanías

Academia de la Danza Mexicana

Escuela Nacional de Danza Folklórica

Centro de Investigación Coreográfica

Escuela Superior de Música

Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey

SUPERIOR

Escuela de Arte Teatral

Escuela de Diseño

Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”

Escuela Superior de Música

Conservatorio Nacional de Música

Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea

Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey

Escuela de Lutería

En el nivel de Iniciación se imparten programas diseñados para niños entre 10 y 15 años, en algunos casos se toman como clases extracurriculares. En el caso de la Escuela Nacional de Danza Clásica y Contemporánea, los niños empiezan la carrera dancística a los 10 años y su educación se complementa con las clases de primaria, secundaria y bachillerato a lo largo de los ocho años de carrera. Es por eso que esta escuela se considera también en el nivel medio superior.

Las escuelas de nivel medio superior constituyen una opción para continuar la educación al terminar la secundaria. Se imparten carreras dancísticas consideradas como carreras de arte y en las tres escuelas nacionales existen programas de bachillerato basados en el de la SEP como complemento de su educación. Para graduarse en cualquiera de estas escuelas es necesario haber concluido el bachillerato ya sea dentro de la misma escuela o en cualquier otra, de manera que al concluir la carrera artística o el bachillerato pueden continuar con estudios superiores.

La manera como operan las escuelas no está documentada en la SEP, no se consiguen los planes de estudio, su estructura formal, información de ubicación, fechas de inscripción, tramites de registro, requisitos, perfil de ingreso, perfil de egreso. A pesar de que son escuelas especializadas y en algunos casos a nivel superior, la SEP no proporciona este tipo de información.

En el caso del INBA, su órgano encargado de la educación, la SGEIA, proporciona dicha información en su página de internet, recientemente (2006) se actualizó el portal luego de 3 años sin cambios. No obstante el esfuerzo actual, sigue siendo pobre la difusión que se le da a este tipo de instituciones y los procedimientos al interior de éstas también están poco estructurados.

La SGEIA reglamenta, organiza y estructura el funcionamiento de las escuelas no tiene claros, actualizados y disponibles los planes de estudio vigentes. En el caso de las Escuela Nacional de Danza Folklórica (ENDF) se puede decir que los planes de estudio responden a proyectos internos que, de igual forma, son regulados interna e informalmente debido a los obstáculos burocráticos con los que se rige la SGEIA. Por lo tanto, su vigencia y funcionamiento responden a la gestión administrativa y a las autoridades informales de la escuela, es decir, aquellas que operan al interior por ser profesores que no necesariamente ocupan un puesto directivo pero que, por diversas causas, tienen una influencia tan importante como para generar planes de estudio o para rechazar propuestas y no ponerlas en práctica.

En la ENDF, se ha presentado un proyecto de licenciatura que no ha sido aceptado y que propone “redefinir su marco de actuación en la formación de profesionales en danza folklórica, abarcando la ejecución, la creación artística, la didáctica de la especialidad y

la investigación del hecho dancístico tradicional aumentando así el nivel de calidad en la educación de los actuales y futuros alumnos.” (Valle y Jiménez, 2002)

El caso del egreso es preocupante por el hecho de que no se tienen claros los procedimientos para obtener un grado al terminar los estudios. Las certificaciones que emiten, en el caso específico de la ENDF, no se inscriben en el marco del nivel medio superior y tampoco lo hace en el nivel superior. La escuela está contemplada a nivel medio superior, no obstante que lo que se imparte ahí es la “carrera” de Bailarín de Danza Folklórica y ése es el título que se obtiene después de completar un proceso de titulación que incluye la realización de un servicio social, una tesina o montaje escénico y la presentación de un examen profesional. Al titularse de esta escuela, no se tiene claro si se es profesional, técnico o profesional asociado, aunque en el discurso actual se contemplan como profesional técnico en arte. Es posible continuar con estudios superiores aunque en el medio artístico no se especifique su función ya que no se tiene claro un mercado laboral y sólo existe la posibilidad de estudiar un diplomado de dos años en etnocoreología, que tampoco especifica su campo de trabajo, o realizar los mismos estudios pero a nivel superior (licenciatura) en la Universidad de Colima o de Yucatán.

Las posibilidades de insertarse en un mercado laboral con un certificado de este tipo son pobres, de manera que el mismo título pierde valor. Haciendo alusión al proyecto que se ha propuesto en la ENDF, en tales condiciones trata de hacer frente a este problema de congruencia del certificado con el plan de estudio propone:

“La expectativa de mayor trascendencia es que la Escuela ofrezca una formación profesional a nivel Técnico Superior Universitario que permita a los egresados desarrollar actividades con mejores perspectivas que las actuales, permitiendo su proyección como profesionales integros dentro del ámbito artístico y con una mayor posibilidad de integrarse a mejores niveles del campo laboral” (Valle y Jiménez, 2002).

Sin embargo, el proyecto no tuvo aprobación por parte de la SGEIA y la SEP, organismos que actualmente, no cuentan con programas de evaluación o mejoramiento de las escuelas de Bellas Artes, a pesar de que se menciona la

importancia que esto puede tener en las expectativas de vida laboral y nivel de vida de los egresados de dicha escuela.

Para el caso de los académicos de estas instituciones, no se cuenta con procedimientos que evalúen el desempeño de los profesores y los trámites que se siguen para tener una plaza son difusos, pasan por concursos internos que especifican los requisitos aunque nunca se saben los criterios con los que serán elegidos. Los ámbitos que contempla la SEP son las becas y apoyos para creadores artísticos y también se reporta el gasto público que se asigna para dichas actividades. En el caso de la enseñanza no se contempla en el Programa Nacional de Educación y no se reporta ninguna acción en el Cuarto Informe de Ejecución del mismo.

Por su parte, el INBA, a través del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) en el Informe de Resultados CONACULTA 2001 – 2004, sólo reporta que ha desarrollado un programa para fortalecer la educación artística a nivel nacional, no obstante, no menciona el nombre de éste o algún otro dato.

En un contexto de tanto descuido, los estudiantes que eligen como opción una carrera en danza en cualquiera de sus especialidades, tienen un campo de trabajo en el que se desempeñan limitadamente como:

- Profesores particulares
- Profesores de escuelas públicas o privadas
- Bailarines (por tiempo limitado dado el corto plazo de actividad debido a las condiciones físicas que exige la profesión) de alguna compañía nacional o de grupos independientes

En muchos casos, tienen la opción de dedicarse a la investigación de algún área estética, filosófica o artística que tenga que ver con la disciplina, aunque cada vez más se les requiere de estudios superiores tales como la universidad o equivalente.

La ENDF tiene como objetivo formar bailarines y en su perfil de egreso establece que ejecutará con alto nivel técnico y artístico de las danzas tradicionales de acuerdo con los géneros dancísticos de las regiones del país y será capaz de participar en compañías

profesionales interpretando obras dancísticas individuales o grupales con una conducta de autodisciplina y una actitud responsable. Es probable que al finalizar estos estudios, dichos objetivos se logren, sin embargo las cifras indican poco interés de los alumnos por desarrollarse en este ámbito. De la generación 1997 - 2000 de la ENDF se pueden mencionar los siguientes datos:

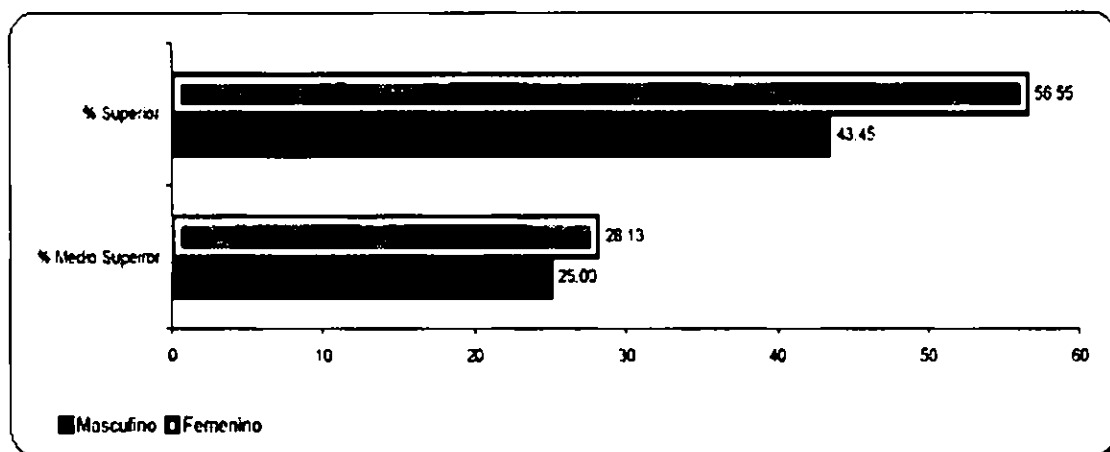
- Total de egresados: 28
- Total de titulados (jun. 2006): 6
- Estudios de bachillerato en INBA: 20
- Estudios universitarios (no arte): 19
- Bailan actualmente: 3
- Enseñan danza (docencia): 5

En el caso de los que se desempeñan como bailarines, tienen dos problemas a la vez, las compañías o grupos son escasos, la difusión de la disciplina es escasa y tienen una vida laboral limitada puesto que se requiere de condiciones físicas que sólo se mantienen por un periodo corto de tiempo y están en función de la edad.

Para los que deciden impartir clases, ya sea de manera particular o en escuelas e institutos, también se enfrentan a una escasez en términos de difusión y plazas disponibles. La enseñanza de la danza es limitada lo mismo que la difusión y audiencia de los eventos relacionados.

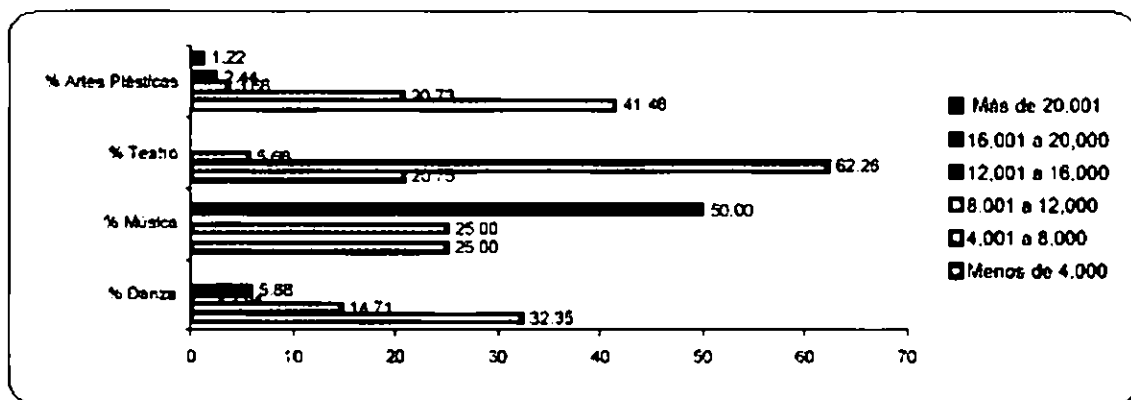
**DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE EGRESADOS QUE CUENTAN CON EMPLEO
ACTUALMENTE POR NIVEL EDUCATIVO Y GÉNERO:**

	Medio Superior	% Medio Superior	Superior	% Superior
Masculino	16	25.00	63	43.45
Femenino	18	28.13	82	56.55
Total *	34	53.13	145	100.00



DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE INGRESOS MENSUALES DE LOS EGRESADOS QUE LABORAN ACTUALMENTE COMPARACIÓN POR ÁREA ARTÍSTICA.

	Danza	% Danza	Música	% Música	Teatro	% Teatro	Artes Plásticas	% Artes Plásticas
Menos de 4,000	11	32.35	1	25.00	11	20.75	34	41.46
4,001 a 8,000	5	14.71	0		33	62.26	17	20.73
8,001 a 12,000	1	2.94	1	25.00	3	5.66	3	3.68
12,001 a 16,000	2	5.88	0		0		2	2.44
16,001 a 20,000	0		2	50.00	0		0	
Más de 20,001	0		0		0		1	1.22
Total	19	55.88	4	100.00	47	88.68	57	69.51



Actualmente la SGEIA está realizando un esfuerzo por generar estudios demográficos que enriquezcan la información sobre la matrícula de sus escuelas así como dar seguimiento a los egresados para empezar a construir un panorama de la situación actual de este sector estudiantil. En este sentido, el panorama hasta ahora concebido, no es muy alentador. De acuerdo con los datos que proporciona el INBA en las siguientes gráficas se puede observar el porcentaje de egresados de alguna escuela de educación

artística que tienen empleo y los ingresos que reciben, la muestra es de 145 egresados para el nivel superior y 64 para el medio superior. No obstante las muestras son reducidas hasta el momento, es muy significativo que se están empezando a producir este tipo de datos y, por otro lado, los resultados que se van generando proporcionan un primer acercamiento, que no trivial, a la situación de este sector de la educación.

Los datos anteriores son significativos en el sentido de que la educación artística no está proporcionando un panorama favorable para quienes se deciden por esta opción. Muchos prefieren continuar con otra carrera aunque muchos parecen conformarse con ingresos precarios, sobre todo en el caso de danza y artes plásticas. Los documentos educativos parecen no tener congruencia con el nivel de estudios que se realizan y la exigencia para su obtención, “la carencia de un modelo propio que en resguardo de sus necesidades ordene, evalúe, etc., tiene, entre muchas otras consecuencias, la muy grave de estar impedida para certificar sus estudios de acuerdo con sus requerimientos.” (Durán, 2004: 411)

Durán considera que son muchas las razones que tienen influencia en esta problemática y van desde la escolarización extrema y las exigencias burocráticas hasta la opinión generalizada de que el arte es inútil, no es fuente segura de ingresos, es inmoral y se aleja de la razón. Frente a estas carencias son pocas las expectativas que pueden tener los que se insertan en este campo educativo, sin embargo son muchas las acciones que se pueden tomar al respecto. En principio considero que es necesario tener un acercamiento más allá de los estudios demográficos, con las personas que actualmente están estudiando y con egresados para conocer sus motivaciones, expectativas y situación real a la que se enfrentan. Por otro lado, es muy importante conocer la estructura del instituto para poder proponer mejoras, plantear concepciones concretas sobre qué es la educación artística y cómo se debe enseñar. Es decir, construir una metodología propia, elaborar planes y programas de acuerdo con este tipo de educación, no tratar de acoplarse a un modelo educativo que aplica para otras áreas de enseñanza. Ordenar y planificar en términos reales, dando apoyo político y financiero a los organismos que ya existen para que realicen su trabajo.

CONCLUSIONES

En el presente ensayo se trató de buscar información documental que diera cuenta de cómo funcionan las escuelas de educación artística, específicamente en el área de la enseñanza de la danza. De manera tal que se pudiera tener un panorama de cómo se organiza dicha enseñanza y qué expectativas se tienen al contar con esta opción. Sin embargo, es evidente que no hay una estructura en términos organizacionales que haga de este rubro una parte del sistema de educación nacional.

Tanto en el caso de la SEP como la SGEIA, por parte del INBA, no han logrado incluir esta parte de la educación como una estructura formal que se debe organizar con una normatividad específica y con mecanismos de evaluación constante. No obstante, las escuelas siguen funcionando y siguen teniendo convocatorias e inscripciones anuales. Lo que sucede con los estudiantes al egreso es la mayor preocupación de este ensayo y que no comparte ninguna de las instancias reguladoras. Es decir, este tipo de educación si constituye una opción para muchachos que continúan sus estudios, aún cuando no se tiene la certeza de que constituya una opción de movilidad o al menos, de esperanzas de un nivel de vida mejor. Sería pertinente realizar un análisis cualitativo que tenga como objeto de estudio los alumnos de estas escuelas para tratar de comprender la motivación que los lleva a estudiar una carrera de este tipo y cuáles son las opciones que se plantean a futuro.

En este caso, la falta de oportunidades opera desde el nivel institucional, puesto que los esfuerzos por desarrollar una educación artística de calidad han estado rezagados y no proporcionan oportunidades de importancia de empleo o de desarrollo profesional. Sin embargo, se pueden contar otros factores que intervienen en esta situación, no se puede omitir el hecho de que en la sociedad mexicana no existe una conciencia clara de lo que son, para qué sirven y qué pueden aportar las actividades artísticas y, por lo tanto, la educación artística. Este es un hecho importante, ya que si no existe esa conciencia, no se toma en cuenta que es una alternativa, que constituye un estilo de vida que podría ser reconocido y valorado socialmente y que no tendría que ser un camino tan accidentado para quienes se deciden por él.

BIBLIOGRAFÍA

- Barber, Bernard (1978) Estratificación Social. México, FCE.
- Boudon, Raymond (1983) La desigualdad de oportunidades educativas. Barcelona, Laia.
- Cuarto Informe de Ejecución 2004 (del Programa Nacional de Educación 2001 – 2006)
- Durán, Sylvia (2004) “La educación artística y las actividades culturales” en Latapi, Pablo. (2004) Un siglo de educación en México. México, Fondo de Cultura Económica.
- Giddens, Anthony (1995) Sociología. Madrid, Alianza.
- Informe de resultados CONACULTA 2001 – 2004.
- Jencks, Christopher. (2002) Does inequality matter? en Revista Electrónica Daedalus.
- Programa Nacional de Educación 2001 – 2006. Secretaría de Educación Pública.
- Se consultó información directamente de la página electrónica del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) [www.inba.gob.mx]
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [www.sep.gob.mx]
- Subdirección General de Educación e Investigación Artística (2002). Tendencia histórica en la matrícula. Manuscrito no publicado.
- Valle Castañeda, Itzel y Jiménez Lecona, Angel (2002) Proyecto de dirección. Documento de divulgación interna, Escuela Nacional de Danza Folklórica.

*LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITOS
EN EL MARCO DE LOS PROYECTOS NACIONALES*

SEMINARIO II DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL I

INTRODUCCIÓN

En el marco del Sistema Educativo Nacional, desde el régimen presidencial de Adolfo López Mateos (1958 – 1964) se ha desarrollado un proyecto en el que se ha ido consolidando y que constituye un esfuerzo sin precedentes por parte del Estado para atender las necesidades del sistema. Se trata de los libros de texto gratuitos que han sido elaborados en distintas fases históricas. Paralelo a los momentos históricos que muestran características políticas, sociales y culturales que hacen posible su elaboración, el Estado ha llevado a cabo modificaciones legales; con este propósito ha creado instituciones y leyes para concretar reformas complejas que se relacionan con las constantes transformaciones del contexto nacional y con los elementos ideológicos y políticos que el Estado incluye en sus contenidos.

A partir de una revisión histórica del Sistema de Educación Básica con base en los proyectos nacionales y, por lo tanto, los proyectos educativos que promueven los gobiernos, se pretende abordar el tema de manera que se pueda dar cuenta de la aparición y desarrollo de los libros de texto debido a que constituyen un esfuerzo que tiene serias implicaciones en la educación de los niños. La revisión histórica permite distinguir los diversos modos que se plantean para la integración social y la legitimación de las acciones del Estado que se han propuesto desde la época de Vasconcelos y que se ven plasmados en el ideario de los libros de texto.

A la par de la exposición de los proyectos nacionales se dará cuenta de los puntos cruciales sobre los cuales ha girado el debate en torno a los libros de texto y de los argumentos de los grupos sociales que han participado en la controversia, los cuales han considerado que la implicación social de los libros de texto gratuitos es más profunda que sólo homogenizar el conocimiento para lograr una unidad nacional y dar igualdad de oportunidades a todos los niños, sino que también responde a los intereses del gobierno vigente. En este breve ensayo, más allá de sostener una hipótesis o postura acerca de los significados que lleguen a tener, se trata de identificar cuáles son los puntos centrales del debate y quiénes son los diferentes actores sociales que han intervenido en él. Las conclusiones se construyen a partir de una reflexión sobre este debate y sobre los temas que se han dejado sin solución a pesar de décadas de controversia.

Con el propósito de entender, de manera más sistemática, el proceso que ha seguido la educación en México, es pertinente retomar un enfoque sociológico el cual es analizado dentro de los proyectos de nación propuestos por distintos gobiernos. Presentado por Pablo Latapí (1998), este enfoque toma en cuenta dos elementos fundamentales para comprender este desarrollo: los procesos que influyen en la conformación del sistema educativo nacional y las decisiones del Estado sobre la educación. En esta caracterización se incluyen los factores que han provocado las modificaciones a los libros de texto y se trata de mostrar que éstas tienen que ver con la conformación política y social; así mismo, se perciben “los mecanismos de legitimidad que construyen los gobiernos a partir de los libros de texto” (Amezcu, 1992: 7). Latapí (1998) distingue cinco proyectos de educación que caracterizamos de manera que puedan observarse los supuestos que ha seguido la propuesta y los contenidos de los libros de texto.

LOS LIBROS DE TEXTO EN EL MARCO DE LOS PROYECTOS NACIONALES

Al término de la Revolución se planteaba la necesidad de extender la educación que se consideró como la herramienta que construiría la identidad nacional. Ya en el artículo 3º de la Constitución de 1917 se ponía énfasis en el carácter que adoptaría la educación en México. El Estado sería el encargado de proporcionar la educación pública y de reglamentar tanto la pública como la privada. Así mismo, la Iglesia y los sacerdotes quedaban fuera del proceso educativo, pues el carácter laico de la educación prohibía que actuaran dentro de éste.

El objetivo de la política educativa era que la escuela pudiera integrar la diversidad de una sociedad heterogénea como la mexicana, de herencia indígena e hispánica, para garantizar el orden social. Este objetivo se lograría transformando la conducta de los individuos suplantando el fanatismo religioso por los principios de la ciencia e inculcando hábitos y valores propios del mundo occidental moderno como el trabajo, la puntualidad y el orden, sin olvidar el nacionalismo y el amor a la Patria.

El tema de los libros de texto se había llevado al Congreso Nacional de Educación Primaria hacia 1911. A partir de este evento, el gobierno propuso que el uso de los libros de texto facilitara el aprendizaje en la educación primaria, por lo que se acordó celebrar concursos para elegir los que se integrarían a las listas oficiales. Las principales características de estos textos debían ser la “corrección literaria, aptitud pedagógica y amor a la Patria” (Ávila, 1999: 34).

Una gran disputa que se dio en este periodo tuvo lugar a principios de 1919. Los libros que aparecían en las listas oficiales se editaban mayoritariamente en Estados Unidos, por lo que su costo era muy elevado. La prensa, la Sociedad de Autores, algunos profesores y la opinión pública criticaban el hecho de que se estuviera gastando dinero en beneficio del extranjero considerando que se estaba tratando de impulsar el nacionalismo y los valores revolucionarios. Los conflictos se veían agravados por las afirmaciones de que a la principal editorial de Estados Unidos que estaba involucrada, Appleton, se le acusaba de pagar a los funcionarios que se encargaban de dictaminar la selección de los libros para que les favorecieran. El Estado tuvo entonces que afirmar su carácter de educador y tomar las riendas de la impresión de textos, que pasó a los

Talleres Gráficos de la Nación, para después ser controlados por la Secretaría de Educación Pública, luego de ser creada (Ávila, 1999: 35).

PROYECTO VASCONCELISTA.

Fue un proyecto incluyente, es decir, trató de integrar a todos los sectores de la sociedad en una unidad fundamentada en la idea de nación mediante la transmisión de valores como la soberanía y la independencia. Su principal objetivo fue construir una identidad bajo la idea de lo nacional. Le dio un carácter popular y laico a la educación tratando de extenderla a toda la sociedad para lograr así la dignificación del hombre, pues consideraba que la cultura es un factor de liberación y de civilización. Vasconcelos puso el énfasis en la creación y afirmación de una conciencia mestiza y latinoamericana. Este proyecto constituyó la primera reforma de la educación formal con el fomento de valores nacionales y la idea de homogenizar un país con una amplia variedad étnica y cultural. “Castellanizar, aparte de homogenizar a la población en una sola cultura, era asimilarla a la nacionalidad” (Ornelas, 1995: 104).

En esta idea de educación, el maestro atendía la función social primordial de educar. Vasconcelos formó un nuevo tipo de maestros que atendieran el sector rural por lo que promovió las “misiones culturales”, lo cual constituyó un esfuerzo profundo por alfabetizar a la nación. Fue un proyecto educativo que atendió las necesidades de un pueblo que acababa de pasar por una lucha armada y que manifestaba aspiraciones democráticas y populares (Solana et al., 1997: 199).

Vasconcelos estuvo a cargo del recién creado ministerio federal de Educación Pública, el cual se sustentó en la concepción de la educación como un bien colectivo que ponía su servicio al público y que reforzaba al gobierno federal. En conjunto con la importancia que Vasconcelos le daba a los libros, el programa educativo centró su interés en la construcción de bibliotecas públicas, en dotar de libros a los maestros y en la edición de los textos clásicos de la literatura universal. En cuanto a los libros de texto, que eran obligatorios sólo para las materias de historia y geografía, se editó la Historia Patria, de Justo Sierra y el libro Lecturas. Hacia 1930 los libros de texto se consideraban deficientes e inaccesibles por sus altos costos, por lo que se convocó a un nuevo

concurso para editar los libros que desarrollaran la lectura a partir de un método analítico y que sus temáticas no provocaran rencores en las familias mexicanas (Ávila, 1999:42).

PROYECTO TÉCNICO

La educación en todos los niveles debía vincularse con la producción y el campo laboral pues el interés generalizado de industrializar al país hacía necesaria la formación de técnicos y profesionales. La nacionalización de la industria petrolera y el surgimiento del Instituto Politécnico Nacional son muestra clara de la situación contextual que hacía énfasis en la vinculación de la enseñanza con el trabajo, la formación intelectual y manual con la finalidad de que toda actividad educativa fuera de carácter ocupacional.

Previo al periodo cardenista, Narciso Bassols dirigió la Secretaría de Educación Pública y consideró que el Estado debía intervenir en la realidad social y económica del país; concibió la escuela con una participación más amplia en la transformación de la economía; defendió el carácter laico de la educación y propuso que el Estado fuera más rigido en la aplicación del artículo 3º constitucional. Con esta reforma se reforzó la idea del adiestramiento del hombre para manejar recursos en la búsqueda de la satisfacción de sus necesidades. Así, la educación técnica sería una forma de resolver los problemas económicos del país. Aunado a esto, la idea de que no sólo debían reproducir la fuerza de trabajo sino impulsar hacia la competencia, sentó las bases para la creación de nuevas instituciones. El énfasis estuvo puesto en la vinculación del ciudadano con el ámbito productivo. En un contexto de industrialización creciente, la necesidad era “la formación de técnicos y profesionales competentes” (Latapi, 1998: 31).

Este propósito trajo consigo la baja escolaridad de la fuerza de trabajo puesto que los trabajadores eran capacitados desde el nivel básico y no continuaban sus estudios; igualmente, no se establecieron niveles mínimos de calidad en la capacitación y no se adecuaron los certificados escolares en correspondencia con las habilidades requeridas. Los planes de estudio no fueron diseñados en conjunto con el sector productivo, lo cual dificultó su aplicación en la capacitación y el trabajo.

Hasta este momento en el cual la Secretaría de Educación Pública controlaba la creación de los libros de texto gratuitos, su proceso de producción y selección había sufrido muchos cambios; sin embargo, los contenidos seguían teniendo los principios de la ideología positivista del Porfiriato. De 1920 a 1940 comenzaron los intentos para adecuar los hechos, personajes, valores y la ideología de la Revolución para ser presentados en los libros (Ávila, 1999: 39)

*PROYECTO SOCIALISTA*¹

Corresponde también al periodo de Lázaro Cárdenas, que adoptó la orientación socialista en la educación nacional. Se fundamentó en ciertas ideas de Marx y Lenin que proponían una reforma agraria, derechos laborales y la transformación de las estructuras sociales. La “escuela racionalista” antecedió este proyecto y se trataba de dirigir la enseñanza al trabajo, promover la solidaridad y la justicia. El programa pedagógico se fundaba en la creencia de que la educación es el resultado de la influencia del medio y la reacción del niño, por lo que se le debía dar completa libertad al niño.

El artículo 3º se transformó de nuevo, y declaró que “la educación impartida por el Estado será socialista...” El término de educación socialista fue ambiguo y se prestó a diversas interpretaciones; como no había claridad conceptual en esta orientación, se reprodujo lo que se venía haciendo anteriormente. Básicamente, el Estado controla la educación que tiene carácter popular y el objetivo de capacitar para el trabajo. La educación tiene una función emancipadora y se debe fundamentar en la razón y la ciencia para poder combatir los dogmas y el fanatismo. Con la reforma del artículo 3º se hizo necesario elaborar nuevos planes y programas de estudio y por consiguiente los libros de texto que se consideraban indispensables en la educación. Se organizó otro concurso en 1932 para seleccionar los materiales que el gobierno editaría y distribuiría

¹ Hay que señalar que el mismo Latapí enfatiza que los proyectos de educación propuestos no tienen un inicio y una conclusión marcada por una temporalidad o por un acontecimiento específicos, son proyectos que se superponen, pero de los cuales se pueden rescatar características notables de cada uno.

gratuitamente. Los nuevos libros de historia que se publicaron se orientaban por el enfoque marxista y reivindicaban la necesidad de una reforma social (Ávila, 1999: 44).

Para esta época, el país ya estaba funcionando con una estructura capitalista, por lo que nunca se pudo explicar cómo implementar un esquema de educación socialista. Entre otros de sus problemas estuvieron su pobre fundamento teórico y su esfuerzo radical por eliminar los dogmas religiosos en un país mayormente católico.

En este proyecto la escuela pretende transformar a la sociedad, sin embargo, la organización política en un contexto internacional de crisis hace que el proyecto sea ambiguo, contradictorio y poco viable. La Iglesia, que se oponía rotundamente al proyecto, logró movilizaciones fuertes en su contra protestando abiertamente y publicando documentos para alentar a los padres a que no enviaran a sus hijos a las escuelas laicas (Ávila, 1999: 43).

Las reformas al artículo 3º y la tenaz determinación del gobierno cardenista referente a la orientación socialista de la educación se enfrentaron a dos problemas: el gobierno debía contar con libros de texto que se basaran en una orientación socialista, es decir, sería necesario realizar nuevos libros; por otro lado, estos libros tendrían que ser baratos para que pudieran llegar a la población que no podía adquirir los libros comerciales. La Comisión Editora Popular logró la edición de textos oficiales de acuerdo con los fundamentos socialistas y fueron publicados en la lista oficial. En esta lista no se incluyeron los libros de autores independientes, pero muchos maestros no dejaron de utilizarlos debido a que no estaban de acuerdo con las tendencias socialistas en la educación, a pesar de que el secretario de Educación Pública había declarado que no estaba permitido utilizar los libros que estuvieran excluidos de la lista, ya que eran materiales que no comulgaban con la ideología socialista que establecía la Constitución (Ávila, 1999: 46).

Los profesores se convirtieron en los principales críticos de los nuevos materiales: advirtieron que eran inadecuados por estar mal escritos, por no tener orientaciones pedagógicas y por contener temas y lenguaje tendencioso que no obedecía a los intereses infantiles. Algunos sectores afines con la derecha panista afirmaban que el problema de los libros era que la Comisión Editora estaba integrada por profesores comunistas que se habían encargado de introducir la ideología socialista para contribuir

a la disolución social. Para estos sectores, los textos constituían el principio del fanatismo y el espíritu sectario. No obstante las críticas, el presidente Cárdenas apoyó los nuevos materiales mientras afirmaba que habían sido revisados y aprobados por él mismo puesto que respondían a los objetivos de la educación socialista (Ávila, 1999: 50).

PROYECTO DE LA UNIDAD NACIONAL

El proyecto moderado comenzó con la llegada de Manuel Ávila Camacho a la presidencia, quien trató de implantar los valores de la democracia como estilo de vida. Como su nombre lo dice, trata de integrar a la sociedad, bajo los preceptos del pluralismo. La educación debe ser intercultural y planeada racionalmente, así que elimina la educación socialista y recupera la idea de laicismo tanto en la educación pública como en la privada. En su afán conciliador, la generación de la Ley Orgánica de 1939 dejó de lado los esfuerzos antirreligiosos para proponer la democracia, el nacionalismo, la cooperación; exhortó hacia la utilización del conocimiento científico y la integración de los indígenas.

Bajo este proyecto, la reforma del artículo 3º se logró hasta finales del sexenio de Ávila Camacho; mientras tanto, la interpretación del artículo fue menos radical. La nueva reforma aprobada eliminó el término socialista y se caracterizó por la conciliación y por la reivindicación de la educación nacionalista, humanista, laica y democrática. Se permitía a la educación privada enseñar bajo libertad de culto con autorización del Estado y con ciertas limitaciones para la participación de las agrupaciones religiosas (Latapí, 1998: 29).

El proyecto de la unidad nacional dio lugar a una reforma para la conciliación nacional que trató de reconstruir las relaciones entre Estado y sociedad afectadas por el radicalismo del proyecto socialista. Se propuso que la educación debía ser urbana para complementar el proceso de industrialización, por lo que se rezagó el ámbito rural. Era un momento de estabilidad política en el que se institucionalizaba la idea de la transmisión y el ejercicio del poder por la vía democrática. En términos de economía, se sentaban las bases para la confluencia del sector público y el privado. En lo social, el

apoyo al desarrollo de las clases medias promovía la movilidad social. La reconciliación permitió la expansión del sistema educativo y la creación de instituciones para atender demandas sociales. El principal valor que aún persiste es el de la unidad nacional de convivencia tolerante para preservar la diversidad ideológica, étnica y lingüística que existe en el país (Latapí, 1998: 30).

Durante esta administración se impulsó la asociación de los maestros hasta lograr la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En este contexto, se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, como un “programa de elaboración intelectual, producción y distribución de libros de texto gratuitos” reafirmando la idea de que el Estado es quien debe proporcionar la educación. Este proceso puso en debate diversas posturas en los años 60. El libro de texto fue el primer intento del Estado por uniformar los criterios culturales sobre los que se basaría la enseñanza básica. Se provocó un debate sobre las connotaciones ideológicas y políticas que se generarían con los contenidos de los libros; finalmente se impuso la voluntad del gobierno, reiterando su separación de la Iglesia y la libertad de enseñanza aunque otorgando ciertas concesiones con los grupos opositores. (Ornelas, 1995: 123). La comisión, que depende de la SEP, reafirma la vigencia de la propuesta por la gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la educación en México. La educación concebida como un compromiso con la democracia e impartida por el Estado se propone otorgar a los niños los materiales didácticos requeridos. De esta manera se garantizarían los principios de la política de unidad nacional, pues la calidad de la educación se cuidaría desde los libros de texto. Todos los niños tendrían acceso a éstos, sin importar condición económica o social, tal como lo explica el párrafo:

Con absoluto respeto para todas las creencias, costumbre e ideologías y con un espíritu laico, los libros enseñan nuestra lengua nacional y la ciencia matemática, y explican con objetividad y estricto apego a la verdad científica los fenómenos físicos y sociales, así como la historia y la geografía de México” (Solana et al., 1997: 373).

Los primeros libros de texto, de 1960, fueron realizados por maestros, pedagogos y especialistas y denotaban los planes y programas aprobados, en los cuales se daba prioridad a la enseñanza de la lengua nacional, la aritmética, las ciencias, la historia y la geografía nacionales (Meza, 1998: 48).

PROYECTO MODERNIZADOR

Inicia en el sexenio de Echeverría y sus efectos continúan hasta su redefinición con Salinas. La reforma educativa de aquel sexenio se presentó para atender la problemática educativa y social que se puso en evidencia con el movimiento estudiantil de 1968. Así, se emitió la Ley Federal de Educación en donde la educación tenía dos objetivos primordiales: “transformar la economía y la organización social mediante la modernización de las mentalidades e instaurar un orden social más justo, procurando una distribución más equitativa de las oportunidades” (Latapí, 1998: 33).

Se concibe al alumno con participación activa, responsable y creativa para el trabajo socialmente productivo; las habilidades que se han de desarrollar en él tienen que ver con el análisis, la lógica y la deducción; el aprendizaje se evaluaría constantemente y con rigor a partir de estos principios. Con este proyecto se impulsan reformas en los programas de estudio y la elaboración de nuevos libros de texto de primaria basados en que la educación debe ser útil para toda la vida así como en el desarrollo de la actitud científica, la conciencia histórica, la relatividad del conocimiento como condición para la adaptación al cambio y el aprendizaje activo. Los libros producto de esta reforma debían transmitir las nuevas concepciones políticas e ideológicas que trataban de recuperar la confianza que la sociedad había perdido por la problemática de 1968.

Hacia los años 70 se hace necesaria una nueva reforma como producto del debate acerca del papel de la escuela: si debe educar o capacitar en un contexto en el cual estaba emergiendo una economía global en términos de competencia por la creciente industrialización y el desarrollo de la tecnología. En este contexto, los objetivos de las reformas van dirigidos a los niños en general, ubicados en un contexto mundial. Se trata de prepararles bajo una conciencia histórica y una actitud científica ante el mundo (Villa, 1988: 164).

La reforma a los planes y programas de estudio de 1972 asignó una nueva distribución de las áreas de conocimiento, se entregarían cinco libros a cada alumno en cada grado de los que correspondían dos a Español, y uno para Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Matemáticas, respectivamente. La transformación de las portadas también responde a la necesidad de incorporar la actividad artística en México en la visión colectiva. Esta segunda generación de libros de texto trató de ser innovadora de acuerdo

con la realidad social, sin embargo, los padres de familia hicieron pública su inconformidad con estos libros de texto y se convirtieron en sus principales críticos (Meza, 1998: 51).

A estas alturas, estamos hablando ya de un contexto de globalización, mucho más acentuado a partir de 1982 y la crisis que marcó la vida nacional por la modernización a partir de la liberalización del comercio internacional. Latapí señala que esta reforma se venía proyectando desde los años setenta y al llegar a los años 80, por la fuerza creciente del Sindicato, tiene cabida la idea del gobierno de federalizar la educación. Se trata de implantar un federalismo descentralizador que redistribuya el poder de decisión. En el discurso, la federalización o descentralización de la educación implica su vinculación con la comunidad, es decir, aunque la educación estaría regida por un organismo central en cada comunidad se adecuaría a sus necesidades.

En este ámbito de interdependencia comercial y financiera, la educación responde a estas exigencias como parte constitutiva de la modernidad. Imparte valores con relación a una teoría economicista, mercantilista y de costo -- beneficio. La apertura al exterior trae consigo una redefinición del Estado en términos de privatización, control salarial, recorte a la burocracia y el establecimiento de altas tasas de interés. El neoliberalismo tomó las riendas del rumbo de la sociedad. El nuevo modelo de desarrollo educativo responde a la necesidad de la formación de recursos humanos con calidad, a la eficiencia, la equidad y la participación.

En estos años se comenzó a percibir que las orientaciones en los contenidos de los libros de texto se alejaban de los cambios que experimentaba la sociedad mexicana; sin embargo, no se reelaboraron, en parte porque la cuestión curricular no era la prioridad en la agenda educativa. En cambio, se trataba de acotar el poder del SNTE para contener los efectos que pudiera tener el recorte al presupuesto federal destinado a la educación (Amezcu, 1992: 10).

Hacia 1989, el Programa Nacional de Modernización y las condiciones del país crearon la necesidad de plantear la reforma curricular y de textos. La influencia del nuevo régimen en una sociedad que se estaba trazando nuevos retos puso en debate la posibilidad de reformar los planes y programas de estudio y con ello los contenidos de los libros de texto gratuitos, puesto que tenían casi dos décadas de no sufrir ningún

cambio. Esta modernización se consolidó en 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el cual también se tomaban en cuenta lo que el SNTE había manifestado en las “Diez propuestas para asegurar la calidad de la educación pública” y que insiste en la capacidad productiva de la sociedad, la unidad y la cohesión social, la adaptación a los cambios tecnológicos, la integración de la mujer en distintos ámbitos, la actitud cívica, etc. En el acuerdo, se vuelve a poner énfasis en la identidad nacional, los derechos y las obligaciones del individuo y un primer acercamiento a la organización política y a las instituciones del país. En la búsqueda de una vida pacífica, democrática y productiva, los valores que se inculcarían con la educación cívica serían la honradez, la confianza y la solidaridad. El gobierno estaba adquiriendo un compromiso con las necesidades diferenciadas de cada región del país así como con dar un impulso a la revaloración de la acción magisterial (Meza, 1998: 54).

Las propuestas del acuerdo se aplicarían en un plan emergente debido a la inmediatez de la que requerían, pero con la imposibilidad de aplicarlas en los libros que ya se habían editado e impreso. Con este plan, entregaron materiales de apoyo para alumnos y maestros. Los objetivos del plan fortalecían la lectura, la escritura y la expresión oral, el aprendizaje de las matemáticas, el estudio sistemático de la historia, la geografía y el civismo. Ahora también se hacía énfasis en todo lo relacionado con la higiene y la salud, así como con la educación ambiental. Las reformas que se planteaban atendían cinco criterios: el carácter permanente de la educación, la conciencia histórica, la relatividad de todo conocimiento, la actitud científica y el aprendizaje activo. Se estableció un Programa Emergente de Actualización del Maestro en el que los materiales que se entregaban sólo constituían una guía, la cual no era determinante y daba cierta libertad a los maestros. Se promovieron cursos, sesiones colectivas y educación a distancia (Latapi, 1998: 33).

Los cambios no afectaron negativamente a las reformas del Artículo 3° constitucional, la educación impartida por el Estado, comprometidamente se sigue definiendo como gratuita y se eleva el rango de obligatoriedad a la secundaria. En los gobiernos de Dela Madrid y Salinas, la orientación política es macroeconómica, de liberalismo y empuje hacia el exterior. Los dos gobiernos se caracterizan por la continuidad de sus proyectos que responde a un proceso de modernización. El Estado está comprometido con el

exterior y se trabaja sobre un nuevo modelo de desarrollo que dicta la orientación de la política en materia económica y social. Los programas se centran en la universalización de la educación primaria así como en su calidad. En este sentido, la educación debe ser relevante, pertinente, eficiente y equitativa. La prioridad está puesta en la educación primaria y el interés se manifiesta en la revisión de sus contenidos, de los materiales y de la formación del maestro. (Noriega, 2000: 156)

Estas políticas, a las que se dio continuidad en el sexenio de Ernesto Zedillo, se pueden observar en su Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. En éste, los propósitos se centran en “lograr la equidad educativa, compensar la desigualdad económica y la falta de un ambiente propicio para el desarrollo de los niños” (Meza, 1998: 57). También en este periodo se comenzaron a realizar materiales para la educación preescolar y materiales para los padres de familia, tales como la Guía para padres y madres. Las reformas, tanto en diseño como en contenido de los libros de texto, son parte de un proceso de evolución que se ha complementado con los nuevos materiales que se ponen a disposición pública de manera gratuita, y que si no se toman como única referencia en la formación, son parte de un esfuerzo útil para la formación de una cultura general tanto en padres como en niños; además de materiales escritos, se han promovido diversas actividades como el Programa Nacional de Lectura o el Programa Enciclomedia, en el que se integran nuevas tecnologías de información y comunicación. La disposición ininterrumpida de los libros de texto habla de un sistema que se ha preocupado por la cobertura y la oportunidad en la educación, así como ha planteado mejoras para la calidad de los libros (Schmelkes, 1998: 189).

CONCLUSIONES

Los libros de texto han sido cuestión de debate desde que se propusieron. Incluso en nuestros días hay diversas posturas que cuestionan su calidad o su implicación sociopolítica. Sin embargo, sería necesario un estudio exhaustivo para que pudiéramos sostener si los libros de texto ejercen una influencia determinante en los niños o si tienen significados que legitimen o estén a favor de cierta postura política o de otra.

Es claro que la interpretación que se hace en los libros de texto implica un proceso de aceptación de valores y opiniones que pueden generar intereses diversos más allá del ámbito de la educación. Es inevitable que los contenidos respondan a un contexto social, político y cultural determinado. Los libros de texto son un instrumento central en la formación política y social de los ciudadanos, por lo que siempre están en el centro del debate.

A través de los años, tal como se estableció en este ensayo, la acción del Estado ha sido fundamental desde el momento en el que hizo suyo el compromiso de educar; los libros de texto son el resultado de un esfuerzo por unificar los criterios de la educación y por ese lado, son un logro del Sistema Educativo Nacional, aunque las reformas están inconclusas y haya mucho por hacer, sobre todo en materia de calidad y de educación rural.

Como se pudo observar, es ineludible que cualquier propuesta sea motivo de crítica y en este caso ha sido clara la acción de la Iglesia, a quien se limitó su injerencia en cualquier tema relacionado con la educación pública. También están los partidos políticos como el PAN, que su orientación conservadora lo ha vinculado en muchas ocasiones con la Iglesia, han ejercido presión para impulsar cambios, como en la época de la educación socialista. Las acciones que han tomado, en un principio, los sectores de profesores que solicitaban mayor participación en la edición de los libros y, posteriormente, el magisterio que tiene una acción constante en el sistema, que han logrado impulsar reformas y mejoras tanto en las condiciones laborales como en los planes y programas educativos. Finalmente, los padres de familia, que desde las primeras propuestas de libros de texto se han hecho presentes dando a conocer sus expectativas para la educación de sus hijos, han sido críticos constantes que ejercen influencia en la orientación de los libros. La diversidad de actores involucrados en este proceso ha

provocado que la controversia sea constante y que sea más complicado lograr una comunión en las perspectivas.

La disputa en torno a los libros de texto que se ha mostrado a lo largo de la historia denota algunos puntos que hemos podido reconocer sobre los que se centra el conflicto:

- a. En primer lugar considero que una vez aceptada la propuesta de dotar de libros de texto gratuitos en la educación obligatoria, el conflicto gira en torno al control de los contenidos educativos y de los valores que transmiten. En este punto, los principales actores han sido el Estado y la Iglesia, ésta por no estar de acuerdo en dejar las riendas de la educación en manos de un Estado laico y liberal. A lo largo de la historia, esta situación ha representado una pugna porque tener el control sobre la ideología que se maneja en los libros sería una influencia determinante en la sociedad, lo cual se puede traducir en predominio y unidad política.
- b. Las características pedagógicas de los libros han sido motivo de constante crítica por parte de los profesores y de los padres de familia. Si la educación debe ser socialista, activa, si debe estar asociada con la producción o con el desarrollo de las habilidades de cada alumno, es una cuestión que no deja de estar en el centro de la atención. Ciertos sectores de maestros han exigido que se les tome en cuenta para la realización de los textos y con los nuevos materiales han mostrado radicalmente su opinión acerca de lo que se debe enseñar y cómo se debe hacerlo. Incluso en los últimos años, las manifestaciones se han hecho más severas en cuanto a las reformas que se le han hecho a los textos, específicamente a la parte de la historia de México en los textos de secundaria.
- c. Sin dejar de referirse a los intereses económicos de autores y editoriales particulares a los que se hizo mención en el principio del ensayo y que también han tomado parte en la disputa.

En este ensayo el énfasis está puesto en el proceso histórico en el cual se desarrolla el sistema educativo nacional, que visiblemente responde a las distintas tendencias del contexto. Los libros de texto gratuitos tienen como función expresa lograr cierta homogenización en ideas y creencias sobre el pasado histórico, lo cual influye en la

manera de ver el presente y la creación de perspectivas a futuro. Con esta breve revisión dejo asentado un tema de interés particular que sólo se aborda en conjunto con las características del desarrollo del Sistema de Educación Básica y que tiene todavía tareas pendientes por abordar.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.
www.sep.gob.mx
- Amescua Fierros, Leticia (1992): Modernización política y educativa. El debate de los libros de texto gratuitos de Historia, 1992. Tesis de maestría. México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Ávila López, Ana Cristina (1999): La disputa por los libros de texto. La perspectiva escolar, 1858 – 1964. Tesis de maestría. Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora.
- Latapí, Pablo (1998): “Un siglo de educación en México: una sistematización”, en Pablo Latapí (coord.), Un siglo de educación en México. Tomo I. México, FCE.
- Meza Estrada, Antonio (1998): “Los libros de texto”, en Pablo Latapí (coord.), Un siglo de educación en México. Tomo II. México, FCE.
- Noriega Chávez, Margarita (2000): Reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982 – 1994. México UPN – Plaza y Valdés.
- Omelas, Carlos (1995): El sistema educativo mexicano. La transición del fin de siglo. México. CIDE – FCE- NAFIN.
- Schmelkes, Sylvia (1998): “La educación básica”, en Pablo Latapí (coord.), Un siglo de educación en México. Tomo II. México, FCE.
- Solana, Fernando et al., (1997): Historia de la Educación Pública en México. México, FCE.
- Villa Lever, Lorenza (1988): Los libros de texto gratuitos: la disputa por la educación en México. México, Universidad de Guadalajara.

*EL SISTEMA DE EDUCACIÓN
SUPERIOR EN MÉXICO*

SEMINARIO III DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL II

INTRODUCCIÓN

El Sistema de Educación en México, como cualquier otro, ha tenido un desarrollo particular de acuerdo con el contexto específico por el que ha transitado. Las condiciones políticas, sociales y económicas del país son los fundamentos de un sistema que se ha ido desarrollando lentamente y son también las que lo frenan o lo impulsan. En este sentido, parece pertinente una revisión histórica de la conformación del Sistema de Educación en México, hasta la actualidad. De esta manera, hacia la segunda parte del ensayo, el planteamiento de un tema de interés se vincula con el estado actual de la universidad.

Es así que considero la Universidad Autónoma de Aguascalientes, como un ejemplo dentro del cual se puede analizar, muy brevemente, el desarrollo de un campo como lo es el de la difusión cultural a través de sus publicaciones. Sin olvidar el apoyo de los datos numéricos, la utilización de cuadros estadísticos da pauta a la reflexión sobre ciertos aspectos de la universidad y a su impacto en la generación de publicaciones en dicha universidad.

I. LA CONFORMACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

I. REFERENTES HISTÓRICOS DEL MODELO PARA LA CREACIÓN DE LAS PRIMERAS UNIVERSIDADES EN MÉXICO.

El establecimiento de las primeras universidades en México es consecuencia del proceso de colonización por parte de los españoles. La universidad surgió como una copia de las existentes en Europa con adaptaciones al contexto político, económico y social, por lo que se constituye como un original. La universidad siguió un modelo “previamente experimentado y surgido en el contexto histórico europeo” (Brunner, 1990: 16). Se constituyó como dependiente del Estado y de la Iglesia, lo cual implicó la atención de intereses específicos; se creó como la decisión de una autoridad con el objetivo particular de producir funcionarios asociados a la Corona.

El siglo XIX trajo muchos cambios como producto de la revolución francesa y la revolución industrial. Bajo estas condiciones, la universidad nacional tiene su referente en la concepción alemana, no sin antes haber pasado por un proceso de inestabilidad en el cual la fundación y clausura de la universidad se convirtió en una situación constante. Es en este siglo que se constituyen las bases para la conformación del sistema de educación superior. La educación superior dejó atrás a la universidad colonial para dar paso a un nuevo tipo de universidad nacional con disciplinas académicas diferenciadas y con el propósito de constituir un cuadro administrativo y la promoción de la educación.

Precisamente, el modelo de la universidad alemana, luego de las guerras napoleónicas, propuso estas innovaciones: la conformación de disciplinas con una metodología especializada y un contenido sistemático. A este modelo se le ha llamado napoleónico, el cual también tiene una propuesta acerca del comportamiento del ámbito estatal con relación a la educación superior. El Estado, en una concepción docente, debía encargarse de la enseñanza de la nación, de formar profesionales y de vigilar los demás niveles de educación. De esta manera, el Estado se puede legitimar sin recurrir a aspectos tradicionales o religiosos.

El paso de la universidad colonial a la nacional, con el referente del modelo napoleónico, tiene características específicas que persisten aún en la idea de universidad. Se trata de un tipo de universidad que comienza a establecer diferentes

ramas del conocimiento, las diversifica y sistematiza como disciplinas definidas. Estas disciplinas se organizan en facultades que están sujetas a la competencia constante y por lo tanto a la necesidad de que los estudiantes se especialicen cada vez más, principalmente en la lógica de la adquisición de mayores grados, es decir de más estudios. Su principal función es la docencia; aunque también se realiza la investigación, no tiene unidad con la enseñanza. El Estado tiene el control del sistema mediante la formulación y aplicación de exámenes para la obtención de títulos profesionales. (Halsey, 1966: 30). La universidad se ordena con una jerarquía rígida, también controlada por el Estado en cuestión de nombramientos y ascensos; en general, los académicos son funcionarios de Estado.

Con varias de estas características se constituyó la universidad nacional y de ellas mismas se desprendieron varias limitaciones con las que se pueden explicar las transformaciones del siglo XX, mismas que permitieron la consolidación de la Universidad Nacional de México. Históricamente, el proceso que marca al ajuste del sistema de educación superior en América Latina es el movimiento de Córdoba. Éste dio cuenta de estructuras caducas en un ambiente de modernidad científica y racionalista. Con este movimiento se origina la idea de la participación estudiantil y la posibilidad, manifestada como demanda, de esta participación, incluso en el ámbito del gobierno de la universidad.

El movimiento de Córdoba tuvo dos logros muy importantes: la participación estudiantil y la docencia libre. Los logros del movimiento de Córdoba tuvieron implicaciones que rebasaron los límites de la vida universitaria. Su importancia política y cultural, radica en que la idea de extensión universitaria, significa la influencia en las masas y la acción educativa que pretenden con ella; se sentaron las bases de una cultura de masas. Durante las primeras décadas del siglo XX, el establecimiento de universidad comienza a ser más acelerado en toda América Latina, en conjunto con la creación de otras instituciones de enseñanza superior.

Ahora bien, siguiendo con el planteamiento de Brunner (1990) en el caso de México y de América Latina está clara la idea de que en principio, el modelo que siguió la universidad es el de la experiencia alemana. Sin embargo, Brunner es más profundo en su análisis y concibe que este planteamiento es incompleto por sí solo. También es

necesario aceptar que a partir del siglo XIX, la configuración del tipo moderno de educación superior, es un complejo de varios elementos entre los que destacan el papel de las nuevas instituciones norteamericanas. La idea moderna de educación superior no está dada por un modelo específico. En su configuración, ejerce influencia importante el renacimiento de universidades como Harvard, Yale y Columbia. La universidad en Estados Unidos es muy diferente al modelo alemán y plantea la necesidad de que “una universidad completa sólo puede existir cuando una parte de ella está dedicada a la educación de postgrado y a la investigación” (Brunner, 1990: 65).

En América Latina, la configuración de los modernos sistemas de educación superior encarnan ideas y experiencias del exterior con las cuales han construido estructuras propias, de acuerdo a realidades distintas a las que se tienen que adaptar.

2. CONSOLIDACIÓN DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN EN MÉXICO. PROBLEMAS A LOS QUE SE ENFRENTA EN EL SIGLO XX.

En el caso mexicano, se puede hablar de la consolidación de un sistema de educación superior en la medida en que éste ha atravesado un proceso de diferenciación y complejización de las instituciones escolares. A la par de este proceso, se han observado múltiples problemas debidos, en parte, al crecimiento sin planeación y sin regulación del sistema. El patrón de desarrollo tanto político como económico del contexto social existente para este proceso, impone las condiciones para que se realice.

La participación en el mercado internacional requiere de la profesionalización de los procesos de producción, los cuales se hacen más complejos y extienden los requisitos para su inserción en ellos. Así mismo, al interior del país, la extensión de la estructura industrial también exige mayores niveles de especialización.

Los distintos sectores de la sociedad amplían sus aspiraciones en función de ideales de consumo, es decir, de estilos de vida similares a los de países desarrollados. Este contexto supone la necesidad de generar proyectos de investigación y desarrollo. Retomando a Brunner, hay tres procesos que, bajo un punto de vista particular, parecen ser los más importantes en la consolidación y expansión del sistema de educación superior, a la vez que generan problemas que le afectan y que se describen a continuación:

a) La expansión del cuerpo docente con lo que se crea la concepción de una profesión académica. Los académicos se dedican de tiempo completo a la universidad y viven de ella. En este sentido, la función de los académicos ya no se limita la docencia, la investigación es parte fundamental de su carrera e incluso llega a constituir un medio de promoción.

b) La ampliación de los establecimientos educativos que ya no sólo atienden a las demandas de una elite que exige su profesionalización. Esta ampliación no regulada tiene consecuencias problemáticas hasta nuestros días debido a que por atender una matrícula en expansión, la explosión de establecimientos educativos no responde a normas de calidad, sea en planes y programas o incluso en infraestructura.

c) La masificación de la matrícula, en un lapso de tiempo muy corto, provoca que el sistema de elite ese transforme en un sistema de masas. Cuadro 1.

Esta situación tiene implicaciones en las condiciones sociales del individuo. En términos de movilidad social, comienza a ser más dinámica por la ampliación del acceso a un mercado ocupacional diverso, y como consecuencia, los cambios en la estratificación social, tales como:

- El desarrollo de una clase media pujante que ejerce una presión política sin precedentes. Es un sector cada vez más amplio de la sociedad que empieza a tener acceso a la educación y que exige sus derechos.
- La feminización de la matrícula y la distribución de ésta en ciertos programas universitarios, así como la participación la acción femenina en la vida universitaria.

Cuadro 1.

POBLACIÓN ESCOLAR DE LICENCIATURA POR ENTIDAD FEDERATIVA					TASA CRECIMIENTO %		
ENTIDAD FEDERATIVA	1980	1990	2000	2002	1980-1990	1990-2000	2000-2002
AGUASCALIENTES	3,040	6,804	15,310	17,456	123.8	125.0	14.0
BAJA CALIFORNIA	14,119	23,382	38,217	42,644	65.7	63.5	11.6
BAJA CALIFORNIA SUR	1,489	2,366	6,036	8,594	58.9	155.1	42.4
CAMPECHE	1,409	4,513	9,679	12,106	220.3	114.5	25.1
COAHUILA	19,338	32,120	48,293	50,869	66.1	50.4	5.3
COLIMA	2,259	5,939	11,745	12,251	162.9	97.8	4.3
CHIAPAS	3,920	12,212	32,950	40,479	211.5	169.8	22.9
CHIHUAHUA	18,686	29,620	48,284	54,651	58.5	63.0	13.2
DISTRITO FEDERAL	217,629	251,782	325,798	331,391	15.7	29.4	1.7
DURANGO	8,488	9,809	19,126	20,731	15.6	95.0	8.4
GUANAJUATO	8,080	17,903	41,409	50,069	121.6	131.3	20.9
GUERRERO	6,161	20,460	36,787	38,980	232.1	79.8	6.0
HIDALGO	3,685	8,723	17,783	24,331	136.7	103.9	36.8
JALISCO	74,493	97,420	99,772	119,579	30.8	2.4	19.9
MÉXICO	64,013	92,072	145,029	165,753	43.8	57.5	14.3
MICHOACÁN	21,764	23,203	45,082	50,774	6.6	94.3	12.6
MORELOS	5,172	8,653	19,734	24,327	67.3	128.1	23.3
NAYARIT	4,329	6,193	12,442	13,020	43.1	100.9	4.6
NUEVO LEÓN	66,329	76,297	93,051	107,748	15.0	22.0	15.8
OAXACA	5,722	15,650	40,541	44,879	173.5	159.0	10.7
PUEBLA	30,091	92,347	81,454	89,424	206.9	-11.8	9.8
QUERÉTARO	3,899	11,385	19,417	22,470	192.0	70.6	15.7
QUINTANA ROO	589	1,674	6,075	8,011	184.2	262.9	31.9
SAN LUIS POTOSÍ	13,167	20,810	27,425	32,531	58.0	31.8	23.8
SINALOA	30,371	38,265	64,277	68,811	26.0	68.0	7.1
SONORA	11,611	34,056	55,202	55,843	193.3	62.1	1.2
TABASCO	5,799	9,976	31,081	37,745	72.0	211.6	21.4
TAMAULIPAS	19,278	36,438	59,835	66,727	89.0	64.2	11.5
TLAXCALA	1,451	6,646	14,361	16,494	358.0	116.1	14.9
VERACRUZ	52,464	60,928	82,053	96,071	16.1	34.7	17.1
YUCATÁN	7,252	11,176	23,039	29,687	54.1	106.2	28.9
ZACATECAS	5,050	9,369	14,121	17,523	85.5	50.7	24.1
TOTAL NACIONAL	731,147	1,078,191	1,585,408	1,771,969	0.5	47.0	11.8

Un tema muy importante que toca Brunner es la producción y el valor de los certificados. En principio, la ampliación del otorgamiento de éstos responde a la masificación de la matrícula, pero poco a poco el valor de los certificados se ve minado y se empieza a cuestionar sobre su validez en función de lo que avalan, es decir, si demuestran conocimientos o habilidades útiles en el campo de trabajo. Igualmente se presenta como problema de acuerdo con la ampliación de las instituciones que los expiden. Se cuestiona el diferente valor que adquieren por venir de cierto establecimiento educativo u otro. No existen parámetros para medir la calidad, por lo que las instituciones que los expiden no cumplen con requisitos o exigencias mínimas, lo cual provoca que el valor del certificado se cuestione. Su expedición no regulada, hace del certificado un instrumento que ya no es confiable por la facilidad de su obtención.

Al reconocer un sistema diferenciado, los criterios de evaluación funcionan como medio de control y diferenciación de los segmentos. La evaluación de las instituciones funciona ante el Estado para la aprobación como institución y de sus programas. Por otro lado, es una forma de legitimarse ante la sociedad. De acuerdo con el planteamiento del neoliberalismo, el Estado no es el agente que aplica los criterios de evaluación directamente, ésta es realizada por grupos de pares. Sin embargo, el Estado sigue asignando los recursos, pues por medio de la evaluación se determina la obtención de éstos.

En términos de las condiciones educativas, junto con estos procesos se han tenido que atender cuestiones que atañen a la concepción misma de la educación. Es el caso de la gratuidad de ésta que aún en nuestros días constituye un problema si debe o no ser financiada y proporcionada en su totalidad por el Estado. En el caso de México, resulta una contradicción que el Estado tenga ciertas limitaciones en su acción en este ámbito, por lo menos en las universidades públicas que se erigen como autónomas; se dicen autónomas porque tiene un gobierno y una administración interna que es elegida dentro de la universidad.

Por otro lado, la popularización del acceso al sistema de educación superior tiene que ver con la masificación de la matrícula. (Cuadro 1) “La expansión se ha caracterizado centralmente por la incorporación de clases y segmentos sociales que por primera vez

tiene opción de ingresar a la universidad” (Fuentes, 1986: 8) Esta situación constituye un problema si consideramos, como lo hace Olac Fuentes, que es un proceso relativo tomando en cuenta que tenemos un sistema segmentado en términos de la función social que se le atribuye a las diferentes instituciones. Esto es, que cada institución se diferencia de manera práctica e incluso simbólica de su función social de acuerdo a la calidad de sus programas cuestiones como el prestigio de la institución. Es decir, cuando son establecimientos que reciben a ciertos segmentos de la sociedad con un status diferenciado al de las universidades para las masas se establecen “centros elitistas de enseñanza privada, como respuesta a la popularización de las instituciones estatales” (Fuentes, 1986: 8). El ligero crecimiento de las escuelas de elite en respuesta a la popularización de la educación superior, mantiene segmentado el campo y diferenciadas las oportunidades de acceso al mercado laboral.

En el mismo planteamiento, tampoco se puede hablar de democratización, pues el análisis anterior demuestra que aunque hay un sector privado que absorbe cierto porcentaje de la demanda educativa, un sector específico que se reconoce como instituciones de elite, sigue manteniendo la diferenciación en la especialización. Dicho lo cual, el sistema segmentado se conserva con los estudiantes pertenecientes a ciertos sectores, en instituciones privadas y también públicas, que les aseguran una posición privilegiada en el ámbito político y económico. En cambio, cuando la consigna es atender a una matrícula en expansión, se ha respondido con la creación desmedida de instituciones privadas, sean o no de calidad, bajo un proceso no regulado que en la realidad de las estadísticas no atiende a altos porcentajes de la población estudiantil. La educación superior particular, hacia 2000 atendía al 29.4% de la matrícula en nivel de licenciatura (ANUIES, 2000: 44). (Cuadro 2)

El proceso de privatización de la educación superior responde tanto a la expansión de la matrícula, a cambios contextuales y a la fuerza del sector privado. En el marco de los cambios contextuales, debemos tomar en cuenta que la educación otorgada principalmente por el sector público, está sufriendo cambios y por lo regular se deben a la falta de recursos. Por esta razón, el sector privado crea establecimientos con el fin de absorber la demanda de la educación superior. En este ámbito, Adrián de Garay (1998) hace una distinción de instituciones las cuales, desde su creación, no están reguladas y no se preocupan por su desarrollo, los contenidos en los programas, la calidad y la

especialización. Logran el empleo de sus egresados y por esto han legitimado su existencia y ampliado su aceptación y preferencia. No obstante, el mismo sector privado ha creado otro tipo de instituciones que sí se han preocupado por elevar la calidad y por la creación de centros de investigación. Este matiz del sector privado ha ido adquiriendo fuerza y prestigio dentro de la sociedad debido, en parte, al modelo económico vigente y, por otra parte, a que se le permite el financiamiento de sus instituciones ya sea por medio de colegiaturas, donaciones o asociaciones con el sector empresarial,. Aquí, el problema radica en la autonomía de la investigación, que en este ámbito, responde a los intereses del sector empresarial y por lo tanto, a las exigencias del mercado.

Cuadro 2.

POBLACIÓN ESCOLAR DE LICENCIATURA* POR RÉGIMEN

AÑOS	RÉGIMEN					
	PÚBLICO		PRIVADO		TOTAL	
	ABS.	REL.	ABS.	REL.	ABS.	REL.
1980	632,307	86.5	98,840 **	13.5	731,147	100
1990	890,372	82.6	187,819	17.4	1,078,191	100
2000	1,118,731	70.6	466,677	29.4	1,585,408	100
2002	1,195,038	67.4	576,931	32.6	1,771,969	100

* NO INCLUYE EDUCACIÓN NORMAL.

** CIFRAS REVISADAS

FUENTE: ANUARIOS ESTADÍSTICOS DE LA ANUIES

También es importante tomar en cuenta que el Sistema de Educación Superior está vinculado directamente con los planteamientos económicos vigentes. Como se ha mencionado, el neoliberalismo ha permeado muchos sectores de la vida social y la educación no es la excepción. Los agentes de selección anteriores a la educación superior, cumplen satisfactoriamente su cometido; antes de llegar a este nivel, dos terceras partes de la generación estudiantil es eliminada de acuerdo con efectivos esquemas de selección en el nivel básico y medio superior (Fuentes, 1986: 8). La tercera parte que llega a la educación superior se enfrenta a tomar una decisión que seguramente tendrá efectos para su vida futura. La decisión de optar por un área de conocimiento u otra, está en función de muchos aspectos. Uno de ellos, que no necesariamente el más importante, es en función del modelo económico vigente. Las necesidades de éste promueven la tendencia a escoger un área de estudio que se vincula directamente con ellas. Los estudiantes, en busca de insertarse al ámbito laboral,

escogen áreas de conocimiento más solicitadas por el mismo modelo económico. Tales son las áreas que responden a la creciente burocratización de todos los ámbitos de la vida social.

El Cuadro 3 muestra cómo la preferencia por el área de educación y humanidades y el área de ciencias sociales y administrativas, marca una concentración en la matrícula con diferencias importantes respecto de las demás; tomando en cuenta que dentro de educación y humanidades está la carrera de Derecho, la cual es una de las más solicitadas.

Cuadro 3.

POBLACIÓN ESCOLAR DE NIVEL DE LICENCIATURA * POR ÁREAS DE ESTUDIO

AÑOS	CIENCIAS AGROPECUARIAS		CIENCIAS DE LA SALUD		C. NATURALES Y EXACTAS		C. SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS		EDUCACIÓN Y HUMANIDADES		INGENIERÍA Y TECNOLOGÍA		TOTAL	
	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%
1980	67,570	9.2	155,152	21.2	19,658	2.7	274,938	37.6	18,234	2.5	195,595	26.8	731,147	100.0
1990	55,814	5.2	111,136	10.3	28,134	2.6	507,937	47.1	33,635	3.1	341,535	31.7	1,078,191	100.0
2000	40,335	2.5	142,667	9.0	32,698	2.1	789,172	49.8	66,073	4.2	514,463	32.4	1,585,408	100.0
2002	42,493	2.4	154,817	8.7	34,541	2.0	860,132	48.5	81,057	4.6	598,929	33.8	1,771,969	100.0

AÑOS	TASA DE CRECIMIENTO %		C. NATURALES Y EXACTAS		C. SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS		EDUCACIÓN Y HUMANIDADES		INGENIERÍA Y TECNOLOGÍA		TOTAL	
	C. AGROPECUARIAS	C. DE LA SALUD										
1980-1990	-17.4	-28.4	43.1		84.7		84.5		74.6		47.5	
1990-2000	-27.7	28.4	16.2		55.4		96.4		50.6		47.0	
2000-2002	5.4	8.5	5.6		9.0		22.7		16.4		11.8	

*No incluye educación normal

Fuente: Anuarios de la ANUIES

II AGUASCALIENTES EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Los datos que aparecen en el Cuadro 1, son un ejemplo de cómo las situaciones que se plantean en las últimas décadas en el Sistema de Educación Superior, también afectan de manera particular a los estados. Es el caso de Aguascalientes, donde la matrícula ha presentado crecimiento en función de la tendencia nacional. Es un ejemplo particularmente interesante pues en él se desarrolló un modelo específico de universidad, relativamente nueva y bajo los preceptos de una universidad moderna. Para dar cuenta de la situación en esta universidad y debido a la premura del tiempo y al carácter no exhaustivo de esta revisión, el presente se ha documentado con información limitada obtenida en internet, aunque no por ello menos valiosa o menos útil.

El panorama general de la educación superior en Aguascalientes, se distribuye de la siguiente manera:

TOTAL DE INSTITUCIONES (2002): 9

- Instituto Tecnológico Agropecuario No. 20 de Aguascalientes (Pública)
- Instituto Tecnológico de Aguascalientes (Pública)
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (Privada)
- Universidad Autónoma de Aguascalientes (Pública)
- Universidad Bonaterra (Privada)
- Universidad Cuauhtemoc, A. C. (Privada)
- Universidad del Valle de México (Privada)
- Universidad Galilea, A. C. (Privada)
- Universidad Villasunción (Privada)

Aunque la Universidad Autónoma de Aguascalientes tiene su origen en el Instituto de Ciencias y Tecnología de Aguascalientes, creado en 1867, fue hasta 1973 cuando reformó sus estatutos para adquirir el carácter de universidad. Es muy importante hacer

énfasis en el año en el que se erige como universidad pues responde a una situación coyuntural a nivel nacional. En un contexto de desarrollo económico y de diversificación de la oferta educativa, también tuvo lugar una confrontación con el Estado (1968). Sus repercusiones en los años 70 a partir de la presión por una apertura democrática, la respuesta del Estado, entre otras cosas, fue la creación de nuevas instituciones, tal es el caso de la UAM. La Universidad Autónoma de Aguascalientes se transformó precisamente en esta época. Hago mención de estas dos universidades, porque tanto una de nueva creación como la otra en proceso de transformación, siguieron un modelo innovador en la conformación de su estructura, en su planteamiento organizacional y en su concepción del quehacer educativo.

Se constituye “como organismo público descentralizado del Estado con personalidad jurídica propia para adquirir y administrar bienes, tiene como finalidad la de impartir la enseñanza media y superior en el Estado, así como realizar la investigación científica y humanística y extender los beneficios de la cultura a los diversos sectores de la población”. (Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, www.uaa.mx).

Por otro lado, se distingue por su estructura departamental, la cual responde a las necesidades actuales. “La enseñanza se imparte a través de centros académicos, lo que permite organizar las ciencias similares a grupos diferentes de profesores que dan clase en forma indistinta en diferentes cursos y carreras” (Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, www.uaa.mx).

TOTAL DE ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES (2002): 6

Cuadro 4.

	2000			2002		
	PRIMER INGRESO Y REINGRESO			PRIMER INGRESO Y REINGRESO		
	H	M	TOTAL	H	M	TOTAL
Centro Agropecuario	275	100	375	315	161	476
Centro Básico	903	561	1464	1012	589	1601
Centro Biomédico	428	617	1045	432	781	1213
Centro de Artes y Hum.	711	1372	2083	710	1474	2184
Centro Económico Admvo.	953	1656	2609	943	1759	2702
Centro Tecnológico	764	602	1366	781	631	1412

TOTAL DE CARRERAS QUE SE OFRECEN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES (2002): 43

La universidad en Aguascalientes, como parte de su planeación estratégica se plantea una misión institucional que responde a la demanda creciente de su matrícula. Dicha misión “consiste buscar la verdad por medio de la investigación científica y humanística; en contribuir al desarrollo integral de Aguascalientes y de México a través de la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico; en transmitir las más elevadas manifestaciones del saber mediante la enseñanza y la difusión; y en realizar las actividades de apoyo que la docencia, la investigación y difusión requieran” (Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, (www.uaa.mx)).

La universidad se erige con una responsabilidad social que plantean desde su definición. Se compromete con la libertad de cátedra, con un fundamento humanista que se orienta por los valores éticos del marco jurídico vigente, que da atención a las condiciones de la sociedad abriendo sus puertas al pluralismo, a la aceptación si excepción de cualquier persona sin importar género, raza, condición social, religión, ideología, nacionalidad. Así también se ha comprometido a la diversificación de la oferta educativa, alcanzando un total de 43 carreras en el 2002, contrario a las dos carreras con las que inició en 1968. (www.uaa.mx).

La difusión cultural es un aspecto al que le dan importancia y que tiene presencia en programas culturales que realizan en conjunto con otras instituciones culturales del

estado. Se trata de una universidad que ofrece una diversidad importante en cuanto a carreras del Centro de Artes y Humanidades (12 carreras) en correspondencia con la concentración considerable de la matrícula en dicho centro. (Cuadro 4)

Como centro de cultura, es de gran importancia lo que se refiere a la difusión. Su concepto de cultura se extiende a las artes, las humanidades, las ciencias, la tecnología, la artesanía y todo aquello que es producto de la creatividad del hombre. Colabora con distintas instituciones y ofrece actividades no curriculares abiertas a todo público. Resalta su labor editorial por ser dinámica y atender a todas las áreas de conocimiento en diversas modalidades: libros de texto, investigación, difusión. En este sentido, las publicaciones que genera y que son ampliamente difundidas, son las siguientes:

- *Science Nature*: se genera en el Centro Básico. Es una revista semestral arbitrada externamente.
- *Caleidoscopio*: revista del Centro Artes y Humanidades, de divulgación semestral arbitrada externamente.
- *Vertiente*: revista de divulgación trimestral.

En relación con los centros en lo que se divide la universidad por áreas de conocimiento, cabe señalar la ausencia de publicaciones generadas en el Centro Agropecuario, el cual tiene la menor matrícula en los dos periodos referidos, en el Centro Biomédico, en el Centro Económico Administrativo, en el Centro Tecnológico. Esta afirmación está en función del centro en el que se inserte la revista *Vertiente*, dada la falta de información más precisa.

La importancia que la universidad da a la ciencia básica, desde el planteamiento de su ideario, también se plasma en el esfuerzo por generar *Science Nature*. De igual manera sucede con *Caleidoscopio*, sin dejar de considerar que el centro de Artes y Humanidades alberga a una importante concentración de la matrícula y que se mantiene en crecimiento. Como ya lo había manifestado, un análisis más puntual amerita el acceso a información más amplia; me limito a hacer reflexiones básicas por la falta de información más específica.

CONCLUSIONES

El proceso de conformación del sistema de educación en México comienza con la imitación de modelos europeos como consecuencia del pasado colonial. Más allá de eso, ha sido un proceso largo y de distintos matices que le generan una característica muy especial: la de ser relativo en cada uno de sus aspectos. Para poder entenderle y si se quiere explicarle, es necesario analizarlo desde un punto acotado y tomando en cuenta aspectos determinados.

En la actualidad, muchos autores siguen esa línea y dejan ver la diversidad de la conformación del sistema, tanto en las ideas que lo sustentan como la constitución de la matrícula de los estudiantes y de la planta académica, así como de los problemas que se le han presentado. En este caso, para lograr acciones a favor de las mejoras para el sistema, es esencial conocer sus limitaciones y sus aciertos. Lo que es notable es que hay muchos problemas que atender y también, cada vez más, se cuentan con estudios que proporcionan datos e información de relevancia como crítica al sistema y en busca de su beneficio.

El estado en el que se encuentra la educación en Aguascalientes, principalmente tomando en cuenta la Universidad Autónoma, es parte de un sistema nacional, lo cual está representado en los datos estadísticos. Es el caso de la masificación de la matrícula (Cuadro 1), la creación de instituciones privadas, la concentración de la matrícula en ciertas áreas de conocimiento (Cuadros 3 y 4). Lo que es importante observar, es la concordancia de las cifras que se manejan a nivel nacional con un ejemplo específico como lo es Aguascalientes. Es decir, es una muestra de que el Sistema de Educación Superior presenta tendencias a nivel nacional que pueden ser referidas a un nivel más específico. Por otro lado, que los problemas que enfrenta son resultado, no de la existencia del sistema, sino de su proceso de consolidación y expansión en un contexto específico. El sistema, tanto a nivel nacional como estatal, es producto de una realidad política y social determinada, en la cual se tiene que insertar. De la misma manera, este sistema ha dado respuestas a ciertas necesidades de dicha realidad. Lo mismo sucede con los estudiantes, que responden a estas necesidades tratando de satisfacer las propias.

Dentro de las universidades hay ciertos aspectos a los que se les da mayor importancia. Pareciera que la difusión cultural no es uno de ellos; sin embargo, tomando en cuenta lo observado en la Universidad de Aguascalientes, se realiza un esfuerzo significativo por mantener un departamento de difusión cultural en el que el desarrollo del campo editorial trata de ser dinámico. Al menos discursivamente, las publicaciones que se generan tienen como propuesta ser órganos de difusión del conocimiento, que dicho conocimiento sea generado en el ámbito de la universidad y que sea de calidad. Es importante que tienen una concepción de la cultura que no excluye a la ciencia o a la artesanía y que, aún cuando las publicaciones tienen relación con el interés hacia cierta área de conocimiento, no se dejan de lado las demás y también existe la preocupación por organizar distintas actividades que responden a esto.

BIBLIOGRAFÍA

- Halsey, A. H. (1966) La universidad en transformación. Seix Barral. Barcelona.
- Brunner, J. Joaquín y Flisfisch (1989) Los intelectuales y las instituciones de la cultura. Tomo I, UAM – ANUIES. México.
- Brunner, J. Joaquín (1990) Educación superior en América Latina. FCE. Chile
- _____ (1987) Universidad y sociedad en América Latina. UAM - ANUIES. México
- Fuentes, Olac (1986) “Crecimiento y diferenciación del sistema universitario” en Crítica, No. 26/27
- _____ (1989) “La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro” en Universidad futura, Vol. I, No. 3, Octubre. UAM – Azcapotzalco.
- De Garay, Adrián (1998) “¿Privatización de la Educación Superior o distribución tácita de la demanda?” en Revista Mexicana de la Educación Superior, Vol. XXVII, No. 107, jul – sep. ANUIES. México.
- ANUIES (2000) La educación superior hacia el siglo XXI. ANUIES. México.
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) [www.uam.mx].

*PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA
DEL ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM*

SEMINARIO VI DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
SOCIEDAD Y CONOCIMIENTO

INTRODUCCIÓN

El análisis del currículum desde una perspectiva sociológica responde a la necesidad de establecer los parámetros para la profesionalización y la organización social de conocimiento. Este interés ha sido creciente y aborda distintos aspectos de la práctica educativa tanto para transformar sus contenidos como para mejorar los existentes. Con el objetivo de tomar decisiones en cuanto a dichos aspectos se ha recurrido a la historia del currículum, lo cual permite tener noción de su desarrollo. A partir de este conocimiento se pretende tener los elementos necesarios para combatir las insuficiencias de los contenidos educativos actuales puesto que se considera primordial conocer la historia del currículum si se pretenden lograr reformas para mejorarlo.

En este ensayo, se hace una revisión de cómo se ha constituido la perspectiva sociológica del estudio del currículum para justificar su acción. En principio, la historia del currículum permite reconocer las posturas teóricas que han planteado el análisis del proceso de producción, selección y distribución del conocimiento legítimo, válido y útil para ser impartido en las escuelas. Mediante el desarrollo de la perspectiva sociológica es posible distinguir entre lo que se conoce como currículum formal y por otra parte, se especificará el currículum oculto.

Finalmente, se considera la propuesta del análisis del contenido educativo dentro de su contexto de aplicación, es decir, en su ejercicio diario dentro de las aulas. Así, se reconocen los papeles que juegan los directivos, profesores y alumnos dentro de un espacio común, lo cual constituye la experiencia escolar y se le considera como una alternativa para el análisis del currículum escolar.

ESTUDIO DEL CURRÍCULUM DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA

Generar una historia de lo que se concibe como el conocimiento que se debe enseñar a las nuevas generaciones, es una preocupación que surge a partir de que se reconoce que estos contenidos sufren carencias de gran importancia. Antes de considerar la posibilidad de una perspectiva sociológica de los contenidos educativos, se optó por la historia de la educación a partir de una sucesión cronológica de hechos y datos, “la historia de las instituciones y sistemas educativos, así como la historia de las teorías e ideas educativas.” (Goodson, 1995). Desde esta perspectiva se generaron estudios sobre la institucionalización de las disciplinas académicas, es decir, de las asignaturas que se imparten en un sistema escolar que adquieren el carácter de disciplina dado que se constituyen a partir de un cuerpo de conocimientos cuyo contenido es seleccionado por los catedráticos universitarios y, por lo tanto, son legítimas.

Ivor Goodson ha realizado estudios en este ámbito y habla de que se ha promovido un tipo de análisis histórico por el hecho de que permite tener una comprensión amplia del tema. Sin embargo, a principios del siglo XX la concepción de la historia como campo de estudio es el paradigma al que se subyace el tema de la educación. Según el autor, la Historia de la Educación fue el primer esfuerzo por aplicar el paradigma histórico para el análisis de la educación. Su propuesta es de establecer los precedentes, antecedentes y limitaciones que rodean al currículum; de ser así, aumentan las posibilidades de reformar el currículum con fundamento en el desarrollo del “pensamiento y la acción en circunstancias sociales del pasado (para) obtener comprensiones acerca de cómo se han afrontado esas circunstancias que experimentamos como realidad contemporánea...” (Goodson, 1995: 25). Es decir, estudios históricos sobre acontecimientos específicos a un tiempo y un espacio en los que se considere un proceso educativo, sus participantes y, por consiguiente, su contenido. A través del conocimiento del pasado se pueden examinar las limitaciones de esos contenidos en su relación con el contexto contemporáneo, es decir, el currículum concebido dentro de su sistema. El propósito es analizar la enseñanza por medio de la estructura organizativa en la que se inserta. Así, se puede llegar a conocer su origen como producto de situaciones específicas y las circunstancias que genera; en otras palabras, lo que transmite, a quién lo transmite y cómo lo hace.

En un contexto de reforma política, económica y social por el que pasan las sociedades modernas en las últimas décadas, lo que se requiere es una disociación de la historia de la educación y, por otro lado, la historia del currículum. Para Goodson, la historia del currículum debe centrarse en tres cuestiones: su objetivo debe ser la comprensión de la realidad contemporánea por medio del estudio histórico, examinar y poner a prueba la teoría pedagógica y ocuparse del proceso interno de la definición, acción y cambio del currículum. (Goodson, 1995: 27). En este sentido, la historia del currículum pretende explicar que existe una relación entre escuela y sociedad, la cual se manifiesta en su acción de designar y diferenciar a los estudiantes. La sociedad, mediante la escuela, define qué es el conocimiento y qué tipo de conocimiento ha de recibir cada individuo. Este tipo de análisis aspira a ser una herramienta para el análisis del papel de la educación en la construcción social del conocimiento. (Goodson, 1995: 33).

En las sociedades modernas este papel tiene que ver con una tendencia en aumento a la burocratización, a una relación estrecha del Estado con los intereses académicos, ocupacionales y de retribución. Es importante anotar que si se quiere conocer la estructura de la enseñanza, el estudio de la historia del currículum siempre debe ser complementado con un examen de la relación entre contenido y forma de la disciplina, la práctica y el proceso escolar. En este proceso se incluyen elementos que no tienen que ver sólo con la impartición de un conocimiento útil, sino con un procedimiento en el que se certifica cuanto mayor conocimiento se vaya adquiriendo; entre más especializado y abstracto sea el conocimiento adquirido, mayor será el status y la imagen ante los colegas y compañeros, así como la asignación de recursos económicos.

La historia del currículum ha demostrado que la formación de las disciplinas escolares y su contenido también guardan estrecha relación con los intereses de los profesores, manifestación clara de la tendencia hacia la burocracia y profesionalización de la escuela actual. Los académicos tratan de resguardar sus posiciones en la organización, legitimando como válido el conocimiento cada vez más especializado y menos accesible a la sociedad masiva. Esta situación es aprovechada por las organizaciones, incluso estatales y nacionales, para lograr un control burocrático y corporativo amplio en el ámbito ocupacional.

Los estudios sociológicos del currículum se han justificado porque es parte de un proceso social que se vincula con el conocimiento y la cultura. La sociedad produce un tipo de conocimiento en la vida diaria que le proporciona cierta identidad, son respuestas racionales a los hechos que se presentan en la vida cotidiana. A este tipo de conocimiento que se almacena como parte de la vida social y que es válido y legítimo se le conoce como cultura y se considera que todo individuo que vive en sociedad lo aprende y lo internaliza para lograr la adopción de un rol adulto que lo identifica como parte del grupo.

En todas las sociedades se almacena cierto tipo de conocimiento y se transmite. Es claro que hay ciertas formas de conocimiento en las que la sociedad está más interesada por su transmisión. La sociedad define las formas de conocimiento que son “válidas, correctas, apropiadas y, en líneas generales, incuestionables: en pocas palabras, que sean legítimas” (Eggleston, 1980: 13). El currículum, como parte del proceso de selección y transmisión del conocimiento, tiene diversas funciones fundamentales, entre ellas distribuye y evalúa el conocimiento estableciendo diferencias entre los que participan de este proceso. Estas diferencias pueden ser adscritas, como la raza o el sexo o pueden atender a las consideraciones del maestro, según la capacidad o habilidad.

A través del tiempo, en la vida académica se ha planteado la necesidad de disponer de una historia del currículum para explicar que en parte, la designación y diferenciación de los estudiantes tiene que ver con la manera en que las disciplinas y las asignaturas escolares constituyen un elemento dinámico que procura este objetivo. Algunos autores han afirmado que es una manera de controlar y repartir el poder en sociedades diferenciadas y jerarquizadas.

Goodson defiende la tesis de que en un ambiente de conflicto, la sociedad establece ciertas prioridades que tratan de solventar problemáticas políticas y sociales. En este sentido, el currículum es el agente que distribuye dichas prioridades; mediante sus contenidos se educa a un tipo de ciudadanos para realizar ciertas responsabilidades y otro tipo para atender otras. En el centro de la problemática educativa se ha creado la concepción del currículum con el propósito específico de determinar lo que es el conocimiento, cómo se produce, en qué contexto, cómo se organiza, cómo funciona el sistema de recompensas que utiliza y qué tipo de control ejerce en la sociedad.

El estudio del currículum permite conocer diversos aspectos de la vida al interior del sistema educativo, elementos de interés para la sociología, tales como: la conexión de la enseñanza de las disciplinas modernas con la historia de las fuerzas sociales; el análisis de las disciplinas tanto dentro de la escuela como en los sistemas sociales, con especial énfasis en los procesos de comunicación, en los bienes materiales y en la herencia ideológica; estudiar a los profesores dentro de las comunidades de las disciplinas e investigar el papel de los grupos profesionales.

La preocupación por el estudio del currículum no fue de gran importancia en la sociología clásica. Estas tradiciones no abordaron el tema directamente por lo que a continuación explicaré, a manera de esbozo, lo que plantearon algunos autores referente a educación y conocimiento según lo explicado por Young. (1988).

La propuesta Émile Durkheim parte de dos supuestos en los cuales se inserta su concepción de la educación y que han sido criticados por la pobreza de su visión. Durkheim siempre consideró que la distinción en la estructura social y cultural eran parte de una relación funcional, por lo que en su sociedad no había diferencias que no estuvieran diseñadas funcionalmente. En este contexto, afirma que la educación, que tiene una fuerte carga valorativa, tiene como función integrar al individuo en una sociedad homogénea, es decir, no contribuye a la estratificación.

El análisis de Max Weber, ha contribuido desde su propuesta metodológica de construcción de tipos ideales que se han aplicado para mostrar las funciones de las universidades. Weber incluso analizó tipos de educación, como lo hizo con el caso de los literatos chinos, relacionándolo con tipos de dominación. Este análisis afirma la importancia “de los estudios comparativos para sugerir cómo las diferentes definiciones del estudio académico legítimo surgen o persisten” (Young, 1988: 25).

En la tradición marxista, Gramsci tuvo especial interés por la educación pues, desde su perspectiva, el conocimiento impartido es la manera de lograr la hegemonía, es decir, la imposición de una clase dominante sobre otra. Esta clase oprimida, la clase trabajadora, está impedida de pensar por sí misma (Young, 1988: 22). Gramsci hace referencia a dos aspectos en su postura:

- a) Los intelectuales, son la representación de las distinciones que hace cada grupo pues no son un grupo social autónomo, sino que son una parte del grupo y su diferencia es que se les reconoce como tales. Ellos se encargan de propagar el conocimiento y los límites de éste en el ámbito de la escuela y de la investigación.
- b) La distinción se hace entre el sentido común, como el conocimiento disponible para todos, y la filosofía, como conocimiento de unos cuantos. Dicha distinción, según Gramsci, debería estar en constante retroalimentación. De esta manera, el conocimiento común no separaría el conocimiento escolar para ciertos grupos o para otros.

Bourdieu y Bernstein han sugerido que los trabajos de Durkheim, aunque no tratan específicamente de educación, conducen hacia la sociología del conocimiento. Tal es el caso de sus trabajos sobre religión y clasificación primitiva, pues en cierta forma implican la producción y transmisión de conocimiento, el cambio social en analogía con el cambio cultural y la importancia del lenguaje en el nivel cognitivo.

Actualmente, como ya se ha explicado, el debate está centrado en aspectos que se refieren directamente al estudio del currículum. Se ha mencionado que el currículum está conformado por conocimientos que aprueba y valida la sociedad en su conjunto. Sin embargo, no se puede dejar de lado la consideración de diversos autores, como los ya referidos, acerca de las ideologías que subyacen a su interior y legitiman la forma de autoridad que rige cierta sociedad. Prueba de ello son los modelos ideológicos de currículum propuestos por Eggleston (1980).

La perspectiva recibida hace referencia a un orden social dado en el cual participan el docente y el alumno. El orden tiene normas y jerarquías establecidas que son vistas como inmutables. (Eggleston, 1980: 72). En cambio, la perspectiva reflexiva es una alternativa a la anterior. En ésta, el currículo se construye con la colaboración de docentes y de quienes estudian la experiencia de los alumnos, de hecho los mismo alumnos pueden llegar a participar. Es reflexiva porque en la construcción del currículum toma en cuenta a todos los actores de la experiencia escolar así como trata de incluir el conocimiento de la vida común en el escolar. Esta perspectiva es producto de la acción y capacidad reflexiva el hombre.

Se entiende que dentro de la sociedad existe un poder por medio del cual se pretende establecer el orden que posibilita la convivencia diaria. El orden social que se mantiene atendiendo las normas y leyes que se imponen en la vida social, se promueve por medio de las instituciones. El sistema educativo constituye un medio legítimo y eficaz para transmitir los principios para la consecución del orden. El currículum, como parte del sistema, contiene elementos de conocimiento no sólo válido y útil, sino legitimador de las formas de autoridad y control social. En las sociedades modernas, debido a la fuerza que adquieren las instituciones y los ámbitos profesionales y especializados, es la escuela el espacio encargado de “socializar” a la sociedad masiva. Socialización en términos de aprehensión e internalización de normas, valores y formas correctas de hacer las cosas de la vida cotidiana, así como la asignación de roles ocupacionales adultos. El currículum constituye el “instrumento esencial para la legitimación del conocimiento en la sociedad industrial.” (Eggleston, 1980: 13)

El proceso escolar es primordial para alcanzar el orden mediante el control social, es decir, la seguridad del “mantenimiento del sistema social, su conocimiento, su status, su estratificación y sobre todo, su poder.” (Eggleston, 1980: 13). Poder que, discursivamente, es detentado por especialistas que saben manejarlo y que son elegidos democráticamente para que sea desempeñado en beneficio de la sociedad en su conjunto.

CURRÍCULUM OCULTO

El currículum es la presentación del conocimiento de manera instrumental, dicho de otra manera, es la expresión práctica de la experiencia de conocimiento para ser impartida dentro de la institución escolar. Por ser parte de la experiencia, es la manifestación del estado en el que se encuentra la sociedad, de lo que considera esencial y a quién le interesa transmitirlo. Ya que la sociedad está en constante transformación, el currículum está sujeto a los cambios que surgen, no es un elemento fijo; es oficial, válido para la sociedad y legitimado por las instituciones y se presenta de manera escrita en una diversidad de programas que deben ser aprobados para cada tipo de educación, pública o privada en todo los niveles y para todas las materias, disciplinas o estudios especializados.

El currículum se presenta con intereses particulares que para su consecución hace uso de diversas alternativas. Eggleston lo expresa de esta manera:

... "al currículo le interesa la presentación del conocimiento y comprende una pauta, instrumental y expresiva, de experiencias de aprendizaje destinadas a permitir que los alumnos puedan recibir ese conocimiento dentro de la escuela. Esta pauta de experiencias de aprendizaje es de tal naturaleza que responde a la idea que la sociedad tiene de la esencia, la distribución y la accesibilidad del conocimiento y está, por lo tanto, sujeta a cambio." (Eggleston, 1980: 25).

La manera como se presenta el currículum implica una relación problemática con lo que sucede en la realidad ya que al ser puesto en práctica, se pone en contacto con situaciones reales que tienen que ver desde la infraestructura material, la situación política y económica de la sociedad, hasta las condiciones familiares del alumno o la disposición de los profesores. Además de estas condiciones, se ha considerado la existencia del currículum oculto que representa una alternativa al conocimiento oficial. Como parte del estudio sociológico del currículum, se ha hecho la distinción entre el currículum formal y el currículum oculto.

Los distintos enfoques que le han estudiado advierten que es un componente del sistema social y educativo en el que se toman en cuenta los valores de la sociedad y en cierta forma, constituye un mecanismo para el control social. Dentro de este aspecto se ha hecho una diferenciación en el currículum, ya que se han encontrado propósitos declarados y otros conocidos pero que son alternativas de lo formal. El currículum, como la presentación de la experiencia de conocimiento y aprendizaje en la escuela, también incluye los que se enseña y que va más allá de la presentación formal de estos aspectos. Este ordenamiento que no es oficial ni formal, se le conoce como “oculto”.

El currículum oculto responde a la realidad del comportamiento social, a la experiencia escolar diaria y puede funcionar como un mecanismo de sobrevivencia para el alumno ante las exigencias del ámbito escolar. El alumno lo va aprendiendo en la medida de su vida dentro de la escuela y en la convivencia cara a cara con los otros alumnos y los profesores. Este conocimiento puede incluir alternativas para satisfacer a los compañeros o a los profesores, cuándo hacer uso del reglamento o cuándo es posible engañar de manera legítima, de manera que puede ser descubierto pero sin consecuencias graves.

Por otro lado, el currículum oculto también incluye las formas que el profesor utiliza para despertar el interés de los alumnos por ciertas materias o los métodos no especificados que utiliza para alcanzar los objetivos declarados. El currículum oculto implica la interacción en el aula y funciona en relación directa con las normas valores y creencias que son intrínsecos en la transmisión del conocimiento.

Henry Giroux define al “currículum oculto como aquellas normas no dichas, valores y creencias implicados en la transmisión a los estudiantes por medio de las reglas implícitas que estructuran la rutina y las relaciones sociales en la escuela y en la vida en el aula” (Landesman, 1988: 121). Este autor propone la perspectiva del currículum oculto para desarrollar una teoría de la escolarización en la que se vincule el tipo de análisis estructural con enfoques que impliquen la conciencia y la acción humana.

El estudio del currículum oculto puede ser útil no sólo como herramienta interpretativa, sino también para analizar las relaciones sociales dentro del aula y de la escuela así como los “mensajes” ideológicos del contenido escolar. Es decir, puede llegar a ser una

herramienta muy importante en el análisis de los discursos y materiales del contenido y la experiencia escolar.

El estudio del currículum oculto abre un panorama en el que es necesario reivindicar el análisis a partir de la experiencia escolar, de la vida diaria dentro del aula y de la consideración de los distintos participantes de esta experiencia. Es una visión distinta y útil al complementarse con los análisis a nivel estructural de los sistemas educativos. Este enfoque es recuperado por autores como P. Jackson y reafirman la importancia de tener una visión de lo que sucede en las aulas escolares ya que esta experiencia es la fuente de diversos e importantes objetos de análisis de elementos como la diferenciación y la estratificación social, la problemática de género, las consecuencias de la visión y sentimientos de alumnos y profesores hacia la escuela, etc.

La preocupación de los investigadores de la educación se relaciona con la visión de que la experiencia en el aula escolar es una práctica reflexiva que se puede comprender. Para llegar a esta comprensión es necesario conocer lo que sucede dentro de la institución escolar. De esta manera se pueden encontrar comportamientos conflictivos que dan forma a diversos enfoques.

En el caso de los profesores, su conocimiento se ha ido construyendo poco a poco condicionado por el currículum y el momento sociohistórico en el que se encuentren. Este proceso implica la interpretación que los mismos profesores hacen sobre las situaciones que viven día a día. Es por eso que este conocimiento está en constante cambio y sujeto a modificaciones, considerando también que, dentro de la institución en la que actúan se toman decisiones a las que han de acostumbrarse. Para analizar el conocimiento del que hacen uso los profesores es necesario tomar en cuenta el contexto en el que se desarrollan, tanto económico, político y social. En términos generales, se han encontrado ciertas características que definen el conocimiento utilizado por los profesores.

El contenido del conocimiento que utiliza el profesorado está organizado en estructuras que se desarrollan a partir de experiencias de ensayo – error, es decir, en la experiencia diaria. Estas estructuras contienen conceptos típicos que facilitan la identificación de situaciones típicas. Desarrollan esquemas en un contexto de conocimiento que se relacionan con la enseñanza y pueden contener proposiciones imperativas que se

asocian con creencias y afectos propios del mismo profesor, por lo que no son siempre comprensivos o lógicamente coherentes. Parte del conocimiento que desarrollan los profesores puede ser tácito e imposible verbalizar pero les permite identificar hechos novedosos y adaptar rutinas. Sin embargo, este conocimiento también tiene una fuerte influencia del conocimiento especializado. (Jackson, 1991).

En la actualidad se plantea y reivindica que el papel del profesor debe ser más activo y fundamentarse en el análisis reflexivo. La propuesta de profesor – investigador precisa la integración de práctica y teoría para lograr una nueva cultura educativa que sea interesante y formativa.

El análisis del proceso educativo también toma en cuenta la experiencia del alumno como parte fundamental de lo que sucede al interior de las aulas. Existen enfoques que han centrado el análisis en los sentimientos de los alumnos hacia la escuela. Éstos comparan lo que sucede en la actualidad con el pasado. Anteriormente la experiencia escolar era negativa y siempre se relacionaba con el temor al estar expuesto al ridículo y al castigo, incluso físico. Se ha precisado la importancia de ciertos sentimientos que son producto de la experiencia escolar como el fracaso, rechazo, diferenciación, de igual manera el logro, éxito o aceptación.

El análisis de cuestiones consideradas triviales, puede llegar a ser fuente de estudios de gran profundidad e influencia para la mejora en las experiencias de los alumnos. Por esta razón es que se ha puesto mayor atención en cuestiones como los sentimientos de los alumnos hacia la escuela, las razones de la participación o absentismo en las clases por parte de los alumnos así como también se toma en cuenta la opinión de los profesores y su visión de la práctica diaria. Socialmente el papel de los alumnos puede ser muy trivial por ser parte de un proceso que se realiza naturalmente a manera de rutina. Sin embargo, este proceso no es el mismo para todos los alumnos ni en todas las escuelas. El análisis que se basa en la experiencia de los alumnos puede dar pie a estudios de género pues refiere a las preferencias diferenciadas que se encuentran en la práctica escolar, por ejemplo.

BIBLIOGRAFÍA

- Goodson, Ivor (1998) Historia del curriculum. Barcelona, Pomares Corredor.
- Eggleston, John (1980) Sociología del currículo escolar. Argentina, Troquel.
- Young, Michael (1988) “Una aproximación al estudio del currículum como conocimiento socialmente organizado” en Monique Landesman (comp.) Curriculum, racionalidad y conocimiento. México, UAS.
- Jackson, Philip (1991) La vida en las aulas. Madrid, Morata.

*UAM CUAJIMALPA: UN OBJETIVO QUE
RESPONDE A NECESIDADES ESTRUCTURALES*

SEMINARIO VII DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
SOCIOLOGÍA DE LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

INTRODUCCIÓN

La creación de una nueva unidad para la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), es una iniciativa que es el resultado de los cambios en el contexto en el Sistema de Educación Superior en México. Estos cambios se tratarán de analizar en términos estructurales de manera que enmarquen la visión de la Universidad como una organización que responde a este contexto.

Para afirmar que la nueva unidad de la UAM es una organización que se relaciona con necesidades estructurales, será pertinente establecer qué características la definen como tal. Ciertos elementos de la Teoría de las Organizaciones serán retomados para definir dicha organización como parte de una estructura en la que existen reglamentos y planes a los que se apegó una decisión como la de crear la Unidad Cuajimalpa de la UAM.

Definido lo anterior, se tratará de establecer cómo se relacionan los objetivos de la nueva unidad con algunos de los planteados en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 y la Ley y Reglamento Orgánicos de la UAM, de manera que se pueda afirmar que la creación de una nueva unidad se da en un contexto estructural amplio en el que juegan tanto elementos del contexto estructural general, como del contexto particular de la universidad.

Finalmente, será posible desarrollar la idea de la UAM Cuajimalpa como un establecimiento con objetivos propios que se reflejan en la impartición de ciertas disciplinas. La relación que se pueda establecer entre los objetivos de la unidad con los de cada disciplina, darán una visión de lo que se plantea lograr la nueva unidad.

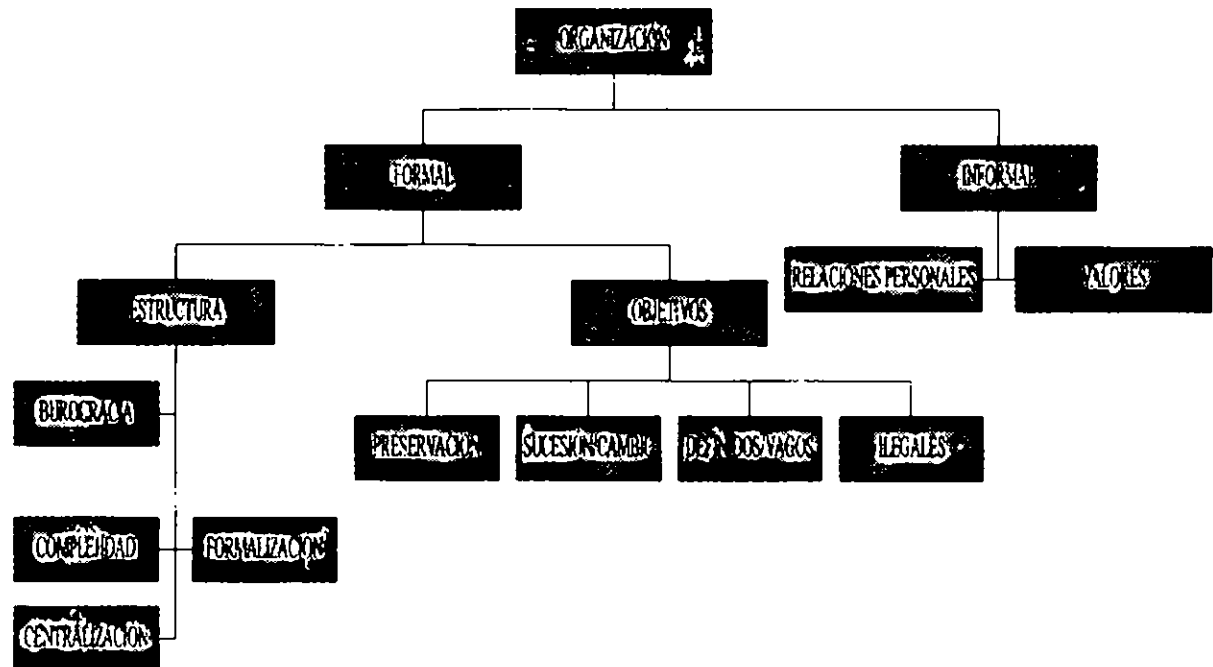
*UAM CUAJIMALPA: UN OBJETIVO QUE
RESPONDE A NECESIDADES ESTRUCTURALES*

El análisis organizacional amerita que se conciba la organización en términos de formal, aquella en la que se incluyen “normas, políticas y reglamentos que definen el comportamiento esperado” (Ibarra, 1998: 129) e informal, “en la que se ubican las relaciones interpersonales gobernadas por la lógica de los sentimientos” (Ibarra, 1998: 129). Considerando los textos estudiados hasta el momento, el análisis organizacional se puede desarrollar alrededor de dos grandes temas ubicados en el terreno de lo formal, de interés analítico más importante y a partir de los cuales se desprenden diversos problemas.

A) Objetivos

B) Estructura

A partir de estos temas se puede realizar un esquema de su estudio en términos organizacionales.



En términos de la estructura, R. Hall (1996) considera que la organización moderna es compleja, tiende a la formalización, es decir a la burocracia, y a la centralización. En cuanto a su complejidad, hace referencia a la división del trabajo por medio de la especialización y la consecuente subdivisión de tareas, a la diferenciación jerárquica inherente a toda organización, y a la dispersión espacial de actividades y personal, así como a la separación de centros de poder o tareas. Hall considera que estos tres elementos hacen a la organización compleja y es posible encontrar sus efectos combinando uno con otro.

Hall propone que la organización llega a tener un nivel de formalización máximo o mínimo, pero al menos como tendencia, siempre está presente. Para Hall, la formalización define su importancia dentro de la misma organización y se puede analizar por sus efectos en el comportamiento de los individuos y sus reacciones ante ésta. Al menos como tendencia, toda organización guarda una formación burocrática.

El mejor desarrollo del modelo burocrático lo ha caracterizado Max Weber. Los aportes que realizó Weber formaron parte de la primera interpretación sobre las organizaciones en la sociedad moderna y los rasgos que la caracterizan. Weber observó que las organizaciones tienen ciertas características que comparten y que provocan tendencias. Una de éstas es la burocracia. Para Weber la burocracia es la forma de atender las necesidades administrativas de las sociedades modernas y en su forma ideal, es el medio racional para lograr eficiencia y control sobre los individuos.

Burocracia, en el sentido que Weber dio al término, es una organización eficiente que trata de resolver racional y eficientemente, los problemas de la sociedad. Está diseñada con base en la ciencia para funcionar con exactitud en el logro de fines específicos. Los principales elementos de la burocracia que son atribuibles a la organización moderna, se describen a continuación:

- Jerarquía de autoridad: la jerarquía agrupa a los cargos y funciones y establece las áreas de control. La jerarquía es un orden que se define con reglas limitadas y específicas. De ella surgen un tipo de autoridad y poder que son inherentes al cargo y a su distribución en la estructura. Las acciones son supervisadas por niveles superiores y se reconocen como obligaciones oficiales.

- Reglas escritas: La organización burocrática funciona por medio de normas y reglamentos consignados por escrito y que constituyen su propia legislación. Las normas son racionales, es decir, están adecuados a los fines de la organización. Son legales porque confieren a las personas investidas de autoridad el poder de coacción sobre los subordinados. El objetivo de la reglamentación es estandarizar las funciones de la organización, para lograr la economía y la racionalidad.
- Funcionarios profesionales: todo aquel que se emplea en la estructura de jerarquía se especializa en su puesto, tienen un sueldo definido y fijo, es fiel a la organización y se identifica con sus objetivos, tiende a hacer carrera dentro de la organización para ir escalando diversos puestos mediante el mérito.
- Separación de tareas: el funcionario hace una separación bien definida entre las tareas dentro de la organización con respecto de su vida privada.
- Separación de la posesión y operación de los recursos: los funcionarios no poseen los recursos con los que operan, existe una separación de los trabajadores y los medios de producción (Giddens, 1991: 373).

Es preciso mencionar que las características descritas no son condición para lograr la formalización, no obstante facilitan la reglamentación precisa de las actividades de la organización.

En cuanto a la centralización, Hall se refiere básicamente a la distribución del poder como parte constitutiva de la organización con efectos políticos a nivel general, en relación con el contexto, y particular, a nivel de la misma organización. Cuando las decisiones se toman de manera jerárquica se tiende a la centralización y cuando se delega el poder de decisión, se puede hablar de descentralización.

La actividad profesional en una organización que se estructura jerárquicamente en donde los miembros actúan bajo nexos contractuales y por una remuneración promueve su coerción. La manera en que los miembros están ligados a ciertas formas de dominación en una organización y el grado de formalización que se logra en esta, no

sólo depende de la estructura. Los objetivos de la organización también pueden dar justificación al grado de formalización que guarda a su interior.

Mayntz (1972) desarrolla los elementos asociados con los objetivos de la organización. Dichos elementos se reseñan a continuación:

- **Preservación:** el cumplimiento de los objetivos marca la permanencia de la organización. El mismo objetivo se preserva constantemente mediante decisiones que libran de la influencia de factores como el contexto, los intereses particulares, etc. Éstas verifican constantemente si la actuación de una organización responde a los objetivos planteados. En este sentido, los objetivos son el punto de partida de la organización y lo mismo su punto de llegada.
- **Sucesión / cambio:** situación en las que las condiciones organizacionales internas o externas, como el contexto, provocan la sustitución de un objetivo o que dicho objetivo derive en otro.
- **Objetivos vagos o claramente definidos:** la diversidad de los objetivos en una organización como la universidad, se observan en su funcionamiento como un sistema flojamente acoplado, y puede llegar a provocar conflicto.
- **Objetivos ilegales:** son objetivos que pueden no estar contemplados en la normatividad pero que llegan a estar formalmente establecidos.

Cabe precisar que los objetivos de las organizaciones juegan en un contexto cambiante, por lo que las actividades para lograrlos deben ser susceptibles de adaptarse constantemente a las exigencias de la situación. Es decir, incluso la normatividad debe tener cierta flexibilidad pues “una regulación duradera sólo puede producir un efecto inhibitor y restringir la capacidad de adaptación y el éxito de la organización” (Mayntz, 1972, 115).

La definición más adecuada para la universidad responde a un conjunto de organizaciones académicas que se distinguen en sus contenidos que se organizan en disciplinas o campos de conocimiento, los cuales se van fragmentando debido a la delimitación de su campo de estudio, es decir, se especializan. Dentro de esta organización, las disciplinas se definen como autónomas, no existe dependencia entre ellas porque su objeto de estudio y sus fronteras de relación están bien delimitados. Es un sistema abierto donde el conocimiento es infinito y acumulativo (Clark, 1991).

Esta definición se relaciona directamente con uno de los objetivos de la universidad que es la producción y transmisión del conocimiento. Se dice que la universidad es un sistema “flojamente acoplado” pues aunque se organiza alrededor de un objetivo, dicho objetivo no es tan específico. Su alcance se puede lograr por diversos medios y sus particularidades y libertad en el logro, llegan a provocar que incluso el objetivo sea poco claro.

La universidad es una gran organización que la conforman diversas organizaciones que se distinguen en su contenido y se organizan en disciplinas o en campos de conocimiento; a consecuencia, crea divisiones, sean departamentos, grupos de conocimiento, áreas, etc. Dichas organizaciones están en relación constante pero no dependen una de otra. Funciona con reglas generales que llegan a ser ambiguas y poco claras, es una organización tan grande que los reglamentos no pueden llegar a normar particularmente la vida dentro de ella; sin embargo, la pobre especificidad de las normas y de los objetivos no definen su funcionamiento. A pesar de estos factores, la universidad está organizada y funciona para alcanzar ciertos objetivos.

Dentro de la organización se presentan ciertas inconsistencias y contradicciones respecto a sus objetivos, normatividades y relaciones, lo cual se define como sistema flojamente acoplado en el que no hay una conexión clara entre “las creencias y las elecciones, entre los problemas y las soluciones, y entre los procesos y los resultados; son organizaciones que se caracterizan por la poca claridad y la baja consistencia de sus objetivos, por la indeterminación o la amplia variabilidad de sus procesos y medios de trabajo, y por una participación fluida, casual y variable en la toma de decisiones” (Ibarra, 1998: 153).

La universidad es considerada un sistema flojamente acoplado y en la misma generación de conocimiento está implicada una serie de propósitos diversos y cada vez más especializados que se logran institucionalizar en las disciplinas. El caso de la UAM que se creó con un modelo organizacional innovador y con ciertos objetivos específicos, indica que ha sido necesario responder a los cambios estructurales que sufre el propio Sistema de Educación Superior. En un principio, se planteó el tope de 45,000 alumnos; sin embargo, en abril de 2005, el rector general consideró la posibilidad de que ampliar los servicios de la unidad para atender una necesidad estructural como lo es la cobertura en el marco de su legislación interna.

En una visión amplia, el problema de la cobertura está propuesto desde el Programa Nacional de Educación 2001 – 2006. Tal como lo esboza en la introducción de su tercera parte referente a la educación superior: “el desarrollo del país requiere un sistema de educación superior con mayor cobertura y mejor calidad, en el que se asegure la equidad en el acceso y en la distribución territorial de las oportunidades educativas” (Programa Nacional de Educación 2001-2006, 183).

En atención a esta situación, el rector general de la UAM propone fortalecer la presencia de instituciones públicas de enseñanza superior en la zona poniente de la Ciudad de México, “mediante la ampliación de los servicios de docencia, investigación y preservación y difusión de la cultura” (<http://www.comunicacionuniversitaria.uam.mx>). De la misma manera, la propuesta está fundamentada en los artículos 13, fracción I de la Ley Orgánica y el artículo 40 del Reglamento Orgánico que permiten “establecer, a propuesta del Rector General de la Universidad, las unidades universitarias, divisiones y departamentos que se requieran para el cumplimiento del objeto de la Universidad”.

La universidad como organización y como establecimiento, está planteando también la existencia de condiciones materiales primarias como lo es el predio para su construcción. Cuenta con un terreno físico, con la autorización del patronato de la institución y el apoyo de las autoridades federales.

En términos estructurales, la UAM a través de su Rector General está respondiendo a las necesidades estructurales y conforme a las reglamentaciones de la organización. Los objetivos que se está planteando se preservan tal como en el momento de la creación de

la UAM, que en principio son la investigación, preservación y difusión de la cultura. Así mismo mantiene las condiciones organizacionales que la caracterizan, esto es, la vinculación de la docencia y la investigación, la atención especializada a los alumnos, la existencia de un cuerpo sólido y los programas de estudio que responden a necesidades de la sociedad y a los problemas nacionales, particularmente promoviendo la independencia tecnológica, cultural y política del país.

Con este objeto, dicho establecimiento tiene también las bases sobre las cuales construye sus organizaciones académicas. La Unidad Cuajimalpa se integra por tres Divisiones: Ciencias Sociales y Humanidades con departamentos de Ciencias Sociales, Estudios Institucionales y Humanidades; Ciencias Naturales e Ingeniería con departamentos de Ciencias Naturales, Matemáticas Aplicadas y Sistemas y Procesos y Tecnología; y Ciencias de la Comunicación y Diseño con departamentos de Ciencias de la Comunicación, Tecnologías de la Información y Teoría y Procesos del Diseño.

En principio, la formación disciplinar tendrá una oferta académica de cinco licenciaturas: Administración, Derecho, Diseño, Ingeniería en Computación y Matemáticas Aplicadas.

A continuación se reseñan los objetivos y la visión de cada carrera, de manera que denota la vinculación con los discursos tanto de la propuesta de la creación de una nueva unidad con los de la visión de la unidad a través de lo pronunciado por la rectora elegida.

Administración.

Las necesidades actuales obligan a los administradores a tener una visión interdisciplinaria y una sólida formación que les permita tomar decisiones basadas en el análisis crítico de las instituciones en las que intervienen. La UAM, consciente de su responsabilidad social, le corresponde ofrecer programas de estudio que respondan no sólo a las necesidades laborales actuales sino a preparar a los profesionista del futuro. Así, se propone formar un administrador con los conocimientos teóricos y técnicos, las habilidades y las actitudes, además de la visión general, que le permitan crear, adaptar e

innovar modelos administrativos que, en el marco de una visión interdisciplinaria, mejoren el funcionamiento, la conducción y el gobierno de las organizaciones, públicas o privadas, y con la formación en métodos cuantitativos y en ciencias sociales que le permita elaborar un análisis estratégico de los procesos sociales que inciden en su ejercicio profesional.

Derecho.

En la sociedad mexicana se vive un proceso continuo de cambio que ha requerido importantes reformas legales e institucionales. En el campo político, destaca la modernización de las instituciones electorales buscando un sistema incluyente de las fuerzas políticas y un modo transparente de renovar la representación popular. El fortalecimiento de la democracia, la conciencia de los derechos de los ciudadanos, la integración del país a un mundo globalizado y la ampliación del horizonte de las relaciones comerciales y financieras de México.

En el mundo contemporáneo han surgido nuevos campos de aplicación del derecho como consecuencia, entre otros factores, de la ampliación de las relaciones internacionales, el interés creciente por la protección del medio ambiente, la movilización social en defensa de los derechos humanos y políticos, la mayor complejidad en el funcionamiento de las instituciones multinacionales, las nuevas formas de organización de la sociedad civil y de su relación con las autoridades gubernamentales. Todo ello ha consolidado los campos tradicionales del derecho y ha abierto a los profesionales de esta materia nuevas áreas de oportunidad.

Diseño.

El diseño es una actividad profesional interdisciplinaria que combina a través de su proceso, conocimientos tecnológicos con necesidades humanas, considerando el contexto socio-económico y valiéndose del lenguaje bidimensional y tridimensional para realizar una actividad proyectual.

En la UAM Cuajimalpa se tiene como objetivo formar profesionales capaces de identificar e interpretar las necesidades del diseño en diferentes contextos y, sobre esas, generar alternativas de solución, formalizarlas en un proyecto, así como dirigir y controlar su realización. Para ello deberá adquirir una formación teórica, metodológica y práctica, aplicable tanto al diseño bidimensional como tridimensional. Se establecerán áreas de concentración en diseño de la comunicación gráfica, de productos, de sistemas multimedia y en hipermedios.

Ingeniería en computación.

El desarrollo de la computación es uno de los pilares de lo que se conoce como sociedad del conocimiento. Es muy importante formar personas que cuenten con las competencias necesarias para responder a las necesidades actuales y futuras de la sociedad en ese campo, mejorando los procesos de producción y comunicación a través de la representación y operación digital del mundo, desarrollando soluciones basadas en la convergencia de las tecnologías electrónicas, computacionales y de información.

Los profesionales en esta carrera contarán con las competencias necesarias para diseñar y construir soluciones integrales de software de calidad, generar tecnologías creativas que constituyan soluciones innovadoras a las necesidades que en materia de computación tienen las organizaciones, así como para aplicar los principios teóricos y los aspectos metodológicos y prácticos relacionados al desarrollo de sistemas de información y control de procesos, la arquitectura de las computadoras y el diseño y la configuración de redes de cómputo.

Matemáticas aplicadas.

El desarrollo de la computación y las nuevas tecnologías de información la incorporación de las matemáticas como parte de la metodología en otras disciplinas, ha expandido la demanda de matemáticos en el mercado laboral. Actualmente, la matemáticas desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las ciencias naturales, la tecnología, las ciencias económico – administrativas, las ciencias de la salud, las

ciencias sociales y el diseño. Las posibilidades de aplicación de la matemática se vislumbran prometedoras en el presente y también en el futuro.

Por esto, la UAM Cuajimalpa se plantea el objetivo de formar profesionales con sólidos conocimientos técnicos y científicos capaces de formular, analizar y aplicar, con rigor y claridad, la metodología y el lenguaje matemático a las ciencias naturales, las ingenierías, las ciencias sociales y económico – administrativas, en un ambiente interdisciplinario, que incluye el desarrollo de capacidades para la innovación, el autoaprendizaje y el uso de sistemas de cómputo y tecnologías de información.

En los cinco casos, resalta la necesidad de atender áreas estratégicas para el desarrollo nacional, lo cual incluso se vincula con el discurso de toma de posesión de la Dra. Magdalena Fresán Orozco como Rectora de la Unidad Cuajimalpa. En éste, se plantean los desafíos de la nueva unidad en tres puntos:

- a) favorecer la construcción del saber por parte de los estudiantes
- b) explotar el potencial didáctico de las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el proceso de aprendizaje
- c) abrir el sistema educativo, hacer flexible la institución para que responda a las transformaciones de la sociedad y del mundo del trabajo.

El eje de la organización académica es la transmisión y producción de cierto conocimiento dentro de una estructura destinada al control de la técnica y manejo avanzados. Los componentes del conocimiento práctico y avanzado aparecen en este sistema académico con el objetivo de tener amplios alcances en la vida tanto del estudiante como de la vida en el contexto nacional.

En términos generales, y al menos discursivamente, el planteamiento de la creación de una nueva unidad como lo es Cuajimalpa para la UAM, está bien fundamentado ciñéndose a los que establecen sus reglamentaciones (Ley y Reglamento Orgánicos) y los proyectos a nivel nacional (Programa Nacional de Educación 2001 – 2006). Desde su planteamiento, está atendiendo necesidades estructurales a nivel nacional y a nivel particular, puesto que las tres unidades de la UAM cuentan con 45 mil alumnos, una de las razones por la que surge el proyecto de ampliar estructuralmente, esta organización.

La UAM Cuajimalpa surge con una estructura organizacional que mantiene las características generadas desde el planteamiento UAM. Una estructura que organiza el conocimiento especializado en divisiones y departamentos que imparten disciplinas con objetivos particulares que se relacionan con los institucionales y a la vez comprometidos con la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Clark, Burton (1991) El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. México, Nueva Imagen / Universidad Futura – UAM Azcapotzalco.
- Giddens, Anthony (1991) Sociología. Madrid, Alianza Editorial.
- Hall, Richard H. (1996) Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados. México, Pearson Educación.
- Ibarra Colado, Eduardo (1998) La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización. México, Tesis doctoral, UNAM – FCPS.
- Mayntz, Renate (1972) Sociología de la organización. Madrid, Alianza.
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) [www.uam.mx]
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [www.sep.gob.mx]

*POLÍTICA PARA EL FOMENTO DE LA
DIFUSIÓN CULTURAL*

SEMINARIO IX DE SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
POLÍTICA EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación, el planteamiento de objetivos dentro de un sistema como el que está conformado a nivel nacional, se entiende en términos de lo que la política pública promueve para su logro. El presente ensayo pretende definir conceptualmente la política pública, específicamente desde la propuesta del incrementalismo, su desarrollo actual y su campo de acción de manera que sea posible entender una política específica del gobierno federal mexicano con el objeto de atender alguna exigencia del Sistema Educativo Nacional. En este caso el interés particular se centra en las acciones que se llevan a cabo para promover la difusión cultural. Se toma en cuenta la política que se propone y los resultados que se han enunciado tanto en el Cuarto Informe de Ejecución 2004 del Programa Nacional de Educación (PND) como en el Informe de Resultados CONACULTA 2001 – 2004.

Finalmente, a manera de reflexión, planteo un punto de vista particular producto de la revisión de la situación actual del tema. Más allá de la reflexión expongo algunas ideas sobre las cuales considero que se podría fundamentar un cambio positivo para la difusión cultural y la educación artista. Ideas que surgen de una preocupación por la poca atención al tema y no suponen una tarea fácil o inmediata pero tampoco imposible.

POLÍTICA PÚBLICA

La política es un proceso previamente diseñado que sigue efectivamente un curso de acción. Es un comportamiento intencional que persigue ciertos objetivos y que se propone lograrlos con ciertos medios. Es una acción con sentido que representa las intenciones de las fuerzas políticas y las consecuencias de sus resultados. Incorpora las decisiones de todos los participantes, gobernantes, políticos y población en general, en acciones con sentido para dichos sectores.

Dentro de sus características se pueden contar que es:

- a) institucional, pues es elaborada y decidida por una autoridad formal legalmente constituida
- b) decisoria, pues es una secuencia de decisiones en busca de un objetivo
- c) conductual porque no es sólo una decisión aislada, sino que implica un curso de acción
- d) causal, ya que es producto de acciones que tienen efecto en el sistema político y social (Aguilar, 1992).

Es una estrategia de acción que se diseña y calcula su acción en función de resultados determinados. "...la política que se decide y se quiere llevar a cabo es básicamente un conjunto más o menos interrelacionado de acciones que, en razón de los recursos con los que cuentan los actores, los medios que emplean y las reglas que siguen, es considerado idóneo y eficaz (o eficiente) para realizar el estado de cosas preferido" (Aguilar, 1992: 25-26).

La Administración Pública es un espacio para la aplicación y cumplimiento del derecho en la que se buscan acciones para lograr un fin. Entre sus elementos característicos están el buscar la eficacia en el logro de fines determinados de manera económica y así satisfacer el interés público. Ya que el gobierno es quien tiene la capacidad de administrar y hacer implementar las políticas, debe tener un cuerpo constituido de legisladores que diseñen y encuentren la mejor manera de implementar políticas y que sean exitosas.

Las políticas de gobierno son parte de un proceso que trata de dar atención a asuntos específicos de interés público de grupos y comunidades de manera tal que fomente el consenso en donde hay conflicto. Con este objeto, la complejidad de los asuntos públicos requiere de información confiable, conocimiento especializado, cálculos de costo- beneficio en condiciones de escasez. Estas son las funciones que definen a la administración pública.

Actualmente, esta visión forma parte de un replanteamiento de lo que debe gestionarse en este ámbito. En México, la burocracia gubernamental tiene un papel doble: es el espacio real de lucha por el poder y se constituye como espacio objetivo de representación social. Todo esto sucede en un marco de baja representación social y carencia de pesos y contrapesos que ha provocado la formación de una burocracia poderosa, débilmente vigilada y diferenciada de la actividad política. Los mecanismos de vigilancia formales son siempre adaptables a situaciones particulares, por lo tanto efectivos pero manipulables, por lo que es difícil la existencia de una ley de libertad de información.

David Arellano Gault (2002) propone que la corriente de la Nueva Gestión Pública (NGP) en México tiene objetivos como: evitar que la administración pública sea la arena política del régimen separando la carrera política de la administrativa, asegurando un nivel alto de vigilancia política y social sobre las acciones del aparato administrativo. Se trata de fortalecer el control, la vigilancia y la transparencia de la administración pública para ubicarla en el espacio de la representación social. Implica un esfuerzo de transformación de los marcos políticos y los juegos institucionales para enfrentar problemas específicos y valerse de las herramientas adecuadas.

En el desarrollo anterior de la política pública, autores como Lasswell, en su propuesta de análisis de políticas, se orienta normativamente hacia la búsqueda de la mejor política pública en términos de eficiencia y equidad. Para esto considera necesario el estudio de la elaboración de las políticas, orientado positivamente a la descripción, clasificación y explicación del patrón de decisión y operación con el que procede un sistema político-administrativo o un gobierno particular en sus políticas públicas. Esto se complementa con la clasificación de la política que corresponde al incrementalismo,

y en el cual se pueden insertar las políticas que se refieren a la difusión de la cultura en el Plan Nacional de Educación 2001 - 2006.

En esta visión incrementalista, C. Lindblom considera que la política debe sustentarse en un esquema de decisión racional. Afirmo que los gobiernos pueden decidir racional y responsablemente frente a los problemas públicos sin tener que comprometerse con los supuestos y requisitos de la racionalidad omnicomprehensiva (método racional-comprehensivo). Dicho método diseña la decisión estrictamente racional que corresponde a un contexto de acción, pero no describe la decisión y el comportamiento efectivo de los gobernantes. Para Lindblom “una política no es algo que acontece de una vez por todas. Es algo que se rehace sin cesar. Elaborar una política es un proceso de aproximaciones sucesivas hacia algunos objetivos deseados que van también cambiando a la luz de nuevas consideraciones.” (Aguilar, 1992: 49).

La propuesta incrementalista es una forma gradual de gobernar y hacer política. Es un estilo de gobernar que aumenta correctivamente, y poco a poco, el margen de maniobra de un gobierno. El análisis racional de las políticas debe incorporarse a las estrategias de acción colectiva que la sociedad emprende. Cualquier política a decidir, tiene precedentes cognoscitivos, memorias y experiencias. El incrementalismo es una estrategia de aprendizaje colectivo en la solución de los problemas públicos.

POLÍTICA PÚBLICA PARA EL FOMENTO DE LA DIFUSIÓN CULTURAL

En cada una de las partes del PND, que refiere a la Educación Básica, Educación Media Superior y Educación Superior el diagnóstico que se hace de las actividades para el fomento de la difusión cultural, establece:

“Los programas y actividades de difusión que realizan las Instituciones de Educación constituyen un elemento importante para la promoción social de las expresiones artísticas y culturales”.

Sin embargo, reconoce que en la integración de las actividades culturales en la educación aún queda mucho por desarrollar. Con este objeto, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) a través del Consejo Nacional para la Cultura y la Artes (CONACULTA) realizan acciones conjuntas e implementan políticas con las que logran ciertos resultados y que son dados a conocer en los informes tanto del CONACULTA como del PND.

Se plantea la necesidad de ampliar el acceso de la población estudiantil a los bienes y servicios culturales, para lo cual se han puesto en marcha diversos programas. Se propone el fomento a la participación activa de las instituciones en los programas de desarrollo social, humano y cultural, así como la intensificación de los programas y mecanismos de vinculación entre el sistema de educación y la cultura, la ciencia, las artes y la tecnología.

Se puede hablar de que se están implementando políticas incrementalistas en la medida en que tienen un conocimiento previo del problema público al que se enfrenta y proponen acciones graduales para dar atención a éste. Sigue un proceso racional que se aproxima sucesivamente a los objetivos planteados y que a la vez tiene la capacidad de irse adaptando a las exigencias del contexto. En el marco de esta explicación, lo que sucede con los informes de resultados es que van dando cuenta de los logros que tienen las políticas no de manera definitiva sino como parte de la sucesión de los efectos que va teniendo la implementación de sus políticas.

En este sentido, el Cuarto Informe de Ejecución 2204 del PND y el Informe de Resultados 2004 de CONACULTA refieren los logros en la asistencia a museos, zonas

arqueológicas y monumentos históricos aumentaron en un 12.6 por ciento con respecto a 2003. La asistencia a eventos artísticos y culturales de teatro, música, danza, artes visuales y literatura fue de 14.2 millones de personas, lo cual representa un 16.2 por ciento respecto a 2003. Por su parte, el Centro Nacional de las Artes (CENART) fue escenario de 1634 actividades artísticas a las que acudieron un millón de personas y casi 2.4 millones visitantes del Palacio de Bellas Artes presenciaron 14 mil eventos culturales del INBA.

El esfuerzo de promoción y difusión enfatizó la atención de públicos diversos como el infantil, para lo cual se han fortalecido los Fondos Estatales de Desarrollo Cultural Infantil y el programa Alas y Raíces a los Niños. Este programa ha organizado presentaciones artísticas, narraciones orales, talleres de arte, exposiciones, concursos, publicaciones con la participación de 27 entidades federativas, con una aportación de 9.8 millones de pesos y atendiendo a 6.4 millones de niños. Se ha promovido el Programa de Apoyo a la Infraestructura Cultural de los Estados con lo que se ha logrado optimizar los inmuebles para las múltiples expresiones artísticas del país así como el apoyo para el Fondo de Restauración de Monumentos y Bienes Artísticos.

Por otro lado, la presencia internacional del Festival Cervantino se ha consolidado como un espacio de excelencia artística, libertad creativa y diálogo de las culturas del mundo. Se erige como el encuentro cultural más importante de América Latina y su público se incrementa año con año.

CONCLUSIONES

El hecho de considerar que las políticas públicas que se aplican en el marco de la difusión cultural en México sean producto del incremento de logros en la misma línea que se proyecta la política desde su planteamiento, es producto de la revisión de los informes de resultados de CONACULTA y SEP. Constantemente hacen referencia a los logros más no a las nuevas propuestas. Es importante tomar en cuenta las acciones que se han tomado, aun cuando no basta con la ampliación de la infraestructura cultural o con la proyección cada vez más amplia de un festival (Cervantino), para poder decir que se está atendiendo el ámbito cultural del país y que se está trabajando para dar soluciones a las graves carencias que sufre tanto en el nivel de la difusión de la cultura como en el de la educación artística.

En este ensayo se tiende a tomar en cuenta lo que se refiere al hacer de la política en la cultura dentro del Sistema Nacional de Educación, por considerar que la importancia, y por consiguiente, la difusión que se le otorga a ésta y las actividades artísticas, son elementos que se propagan en el proceso educativo. De manera tal, que dicho proceso es primordial si se pretende lograr una transformación en la concepción que se tiene sobre el tema. Es evidente que a lo largo de la historia nacional ha habido buenas intenciones e incluso, una preocupación importante por parte de algunos personajes de la vida política nacional, específicamente en el caso de Vasconcelos; sin embargo, fuera de esos esfuerzos aislados, la cultura y la educación artística han sufrido un descuido considerable que es notable desde el momento en que se hace tangible la dificultad de recaudar información en cuanto al estado del conocimiento sobre arte y cultura.

No es suficiente con que los proyectos nacionales incluyan este tema a manera de mención, lo que es apremiante es llevar a cabo estudios históricos del desarrollo de la política en este campo, así como estudios demográficos y socioeconómicos sobre los grupos sociales que existen, han sido parte y se dedican a algún área del arte y la cultura. De esta manera, se puede llegar a tener idea de lo que realizan y lo que son capaces de aportar, y de hecho lo hacen, a la sociedad en general y cuáles son sus necesidades para su reconocimiento e inserción en la misma.

La política pública que se plantee como objetivo la transformación y el mejoramiento en cuanto a difusión cultural, en principio debe plantearse una concepción clara de las

virtudes con las que este elemento puede contribuir desde el proceso educativo. Empezando por la educación, el concepto de actividad artística puede cambiar y pasar de ser sólo un espacio para el esparcimiento, diversión y desahogo, incluso reservado sólo para ciertos sectores de la sociedad, a la exaltación de las aportaciones que pueden complementar el desarrollo integral del sujeto social. Comprendiendo esta importancia, sería posible retomar las líneas de política pública que ya se han propuesto, para instaurarlas con el interés y compromiso que amerita el tema. Por otro lado, también a partir de esta visión, se pueden construir propuestas que respondan a la necesidad del contexto nacional en términos de un elemento trascendental, la cultura y la educación artística, para incluirlo dentro de un proyecto nacional como parte del currículum formal y no como actividad complementaria, de recreación o entretenimiento.

En este sentido, si la acción se propone abordar el proceso educativo como elemento central para lograr la inserción del arte y la cultura en la vida cotidiana, la política pública debe iniciar sus esfuerzos en la inclusión de dichas actividades no sólo en la formación de las nuevas generaciones infantiles, sino en la preparación de los maestros o, en el mejor de los casos, la contratación de maestros especializados y con formación pedagógica. En otras palabras, no se puede dejar que esta tarea la realicen los maestros que no han recibido ninguna instrucción al respecto; así como tampoco se pueden traer artistas que improvisen la práctica docente. Entre otros aspectos importantes, estarían la habilitación de espacios para su impartición, el abastecimiento de materiales didácticos con este objetivo, la promoción amplia para la asistencia a museos, teatros, círculos de lectura, etc.

En este caso estamos considerando la posibilidad de crear una conciencia sobre la importancia de la educación artística, del arte y la cultura, desde la formación del ser social, desde su paso por la escuela. De lograr este objetivo, el arte y la cultura serían parte fundamental de la vida cotidiana, con lo que la demanda por parte de la sociedad exigiría acciones concretas y constantes sobre difusión cultural. La demanda social sería entonces, la generadora de un interés de parte de la política pública para la construcción de espacios de manifestación artística y cultural o la promoción y aumento de las posibilidades para el estudio y ejercicio profesional de las actividades artísticas, por consiguiente, la claridad en cuanto a los procesos de certificación y documentos profesionales de los que se forman como artistas en algún programa de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar Villanueva, F. (1992) Estudio Introductorio. México. Miguel Ángel Porrúa.
- Arellano Gault, David (2002) "Nueva gestión pública: ¿el meteorito que mató al dinosaurio? Lecciones para la reforma administrativa en países como México" en Revista del CLAD Reforma y Democracia, no.23.
- Durán, Sylvia (2004) "La educación artística y las actividades culturales" en Latapi, Pablo. (2004) Un siglo de educación en México. México, Fondo de Cultura Económica.
- Mayntz, Renate (2002) "Los estados nacionales y la gobernanza global" en Revista del CLAD Reforma y Democracia, no.24.
- Se consultó información directamente de la página electrónica de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [www.sep.gob.mx].
- Se consultó información directamente de la página electrónica del Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA) [www.conaculta.gob.mx].